جامعة اليرموك
كلية الشريعة والدراسات الإسلامية
قسم الدراسات الإسلامية
دكتوراه التربية الإسلامية



مفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية والنظرية التربوية الوضعية

(دراسة مقارنة)

The Relationship Between Man and Life in Islamic and Secular Educational Theory

(Comperlative study)

إعداد الطالبة:

دلال محمود أحمد شطناوي

الرقم الجامعي: 2010280006

إشراف:

الدكتور عدنان مصطفى خطاطبة

حقل التخصص - التربية الإسلامية

1435هـ - 2014م

مفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية والنظرية التربوية الوضعية

(دراسة مقارنة)

The Relationship Between Man and Life in Islamic and Secular Educational Theory

(Comperlative study)

إعداد الطالبة

دلال محمود أحمد شطناوي

الرقم الجامعي: 2010280006

بكالوريوس تربية إسلامية – جامعة اليرموك، ماجستير تربية إسلامية – جامعة اليرموك،

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة دكتوراه في فلسفة التربية الإسلامية، في جامعة اليرموك، إربد– الأردن.

وافق عليها

د. عدنان مصطفى خطاطبـــــة .... مشرفاً ورئيساً

أستاذ مشارك في التربية الإسلامية، جامعة اليرموك

د. أحمـــد ضياء الدين حسين الحسن .... عضواً

أستاذ مشارك في أصول التربية الإسلامية، جامعة اليرموك

د. عايــــش علي لبابنــــه .... عضواً

أستاذ مشارك في التفسير، جامعة اليرموك

د. أحلام محمـــــود مطالقـــة .... عضواً

أستاذ مشارك في التربية الإسلامية، جامعة اليرموك

أ. د. أميــن موسى أبـــو لاوي .... عضواً

أستاذ التربية الإسلامية، جامعة عمان العربية

تاريخ المناقشة: 2014/5/7

1435هـ - 2014م

بسم الله الرحمن الرحيم

الإهداء

إلى والدي الكريمين ... حفظهما الله ورعاهما .

إلى من وقف بجانبي وشاركني تعبي وهمي وفرحي إلى زوجي الفاضل ... نوّر الله دربه بالإيمان.

إلى أبنائي الغالين... حفظهم الله وجعلهم خيراً مني.

إلى كل معلم ومرب وطالب علم.

وإلى كل من حمل هم الإسلام والمسلمين، وسعى جاهداً وافنى عمره وشبابه في سبيل الله، ونور دربه ودرب غيره بالعلم والإيمان اهدي هذا الجهد المتواضع.

الباحثة

دلال شطناوي

الشكر والتقدير

الحمد لله والشكر لله على نعمه الظاهرة والباطنة، حمداً كثيراً طيباً.

وإنه ليسعدني أن أتقدم بكل الشكر والعرفان والتقدير إلى أستاذي الفاضل المشرف على هذه الأطروحة الدكتور عدنان مصطفى خطاطبة حفظه الله ورعاه، وبارك له في عمره على ما بذل معي من وقت وتوجيه وإرشاد، وعلى ما قدمه لي من إضاءات وملحوظات كان لها الأثر الكبير في هذا البحث.

كما وأتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى أعضاء لجنة المناقشة الكرام لتفضلهم قبول مناقشة هذه الأطروحة، وعلى ما بذلوه من جهد في قراءتها.

وأخيراً أوجه شكري إلى كل من ساعدني لو بحرف حتى انجاز هذه الدراسة.

والله ولي التوفيق

الباحثة

دلال شطناوي

فهرس المحتويات

شطناوي، دلال محمود، مفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية والنظرية التربوية الوضعية، أطروحة دكتوراه، جامعة اليرموك، 2014م، (إشراف د. عدنان مصطفى خطاطبة)

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى بيان مفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية وفي النظرية التربوية الوضعية، وقد استُخدِم في الدراسة المنهج المقارن، والمنهج الاستقرائي الاستنباطي، ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة، أن المقصود بمفهوم الحياة انه العمر الزمني لمعيشة الإنسان ونشاطه في الحياة الدنيا، بدءً من مرحلة الولادة وانتهاءً بالموت، والتي يحاسب على أساسها الإنسان، ويلقى الجزاء في الحياة الآخرة، وفق معيار الإحسان في العمل، والقيام بواجب الخلافة وإعمار الأرض، وبأنه مفهوم يتصف بمنظومة من الخصائص، من أهمها: خاصية الربانية، والمثالية الواقعية، والشمول، والتوازن والاتساق، والثبات، والإيجابية، وأن المقصود بمفهوم علاقة الإنسان بالحياة في النظرية التربوية الإسلامية ارتباط الإنسان بالحياة الدنيا، وفق بمنهج إلهي، يقتضي ارتباطه بها بالعلاقة الابتلائية، وبعلاقة الخلافة والإعمار، وبعلاقة الجزاء والمسؤولية، ليحقق من خلالها المعنى الكامل لعبوديته لله عز وجل، لينال السعادة والرضوان في حياته الدنيوية والأخروية معاً، وبأنه مفهوم يتصف بمنظومة من الخصائص، من أهمها: أن العلاقة الابتلائية وعلاقة الخلافة والإعمار هي سنة ربانية، وسنة عامة، تمتاز بالتنوع والتطور في أشكالها، وبالاختلاف والدرجيّة، وأنها متوافقة مع الطبيعة الإنسانية، وأن ارتباط الإنسان بالحياة وطبيعتها بعلاقة الجزاء والمسؤولية يتصف بالإلزامية الربانية، والشمولية، والدرجيَّة، والتضامنية، وأنها ومتوافقة مع الطبيعة الإنسانية، وأنها عملية غائية هادفة، كما أوضحت الدراسة التطبيقات التربوية لعلاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية في مجال بناء المنهاج التعليمي، حيث أكدت على ضرورة أن يتضمن المنهاج التعليمي الخبرات التعليمية، المنبثقة عن الدين والأخلاق، والتي تؤكد على أن علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها غايتها تحقيق العبودية الكاملة لله تعالى، وأوصت الدراسة بتضافر جهود المؤسسات التربوية في الحفاظ على الفطرة السليمة لدى أفراد المجتمع، وبإظهار مفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية وما يميزها من خصائص، من خلال لقاءات مفتوحة ومناظرات بين العلماء والمتخصصين، وأرباب التيارات الأخرى، وأن يراعى عند بناء المنهاج التعليمي في الدول الإسلامية، الأسس الفكرية، والنفسية، والمعرفية، والاجتماعية، المستمدة من تصور النظرية التربوية الإسلامية لمفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها، وربط المتعلم بالحياة بكل من العلاقة الابتلائية، وعلاقة الخلافة والإعمار، وعلاقة الجزاء والمسؤولية، ليشكل المنهاج التعليمي إطاراً عاماً يسترشد به المتعلم في توجيه حياته، وحياة الإنسانية ككل.

كلمات مفتاحية: الحياة، النظرية التربوية الإسلامية، النظرية التربوية الوضعية.

المقدمة:

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على خاتم الأنبياء والمرسلين، سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين، وبعد:

فإن الناظر إلى الواقع الذي يعيشه المسلمون اليوم، يجد أن أفكارهم قد تأثرت كثيراً بالفكر الغربي، مما جعل الأمة الإسلامية تعيش في أزمات عديدة، من أبرزها وأخطرها الأزمة الفكرية، وما نتج عنها من أزمة تربوية، سببها عدم انسجام الأنظمة التربوية مع النظام التربوي الإسلامي، وإقصائه عن الساحة، وإحلال النظم التربوية الدخيلة مكانه، مما أدى إلى ضياع الهوية الإسلامية، وجعل الأمة الإسلامية في حاجة ماسة إلى تحويل الفكر التربوي الإسلامي إلى واقع عملي، من خلال نظرية تربوية إسلامية معاصرة، تنبثق من تصور واضح للكون، والإنسان، والحياة، لنبني بها منهج التربية، بنظام متكامل من الحقائق والقيم الإلهية والخبرات والمهارات، تقدمها مؤسسات تربوية إسلامية، تهدف إلى إعداد الشخصية المتكاملة في جميع جوانبها الفكرية، والاعتقادية، والوجدانية، والاجتماعية، والجسدية، والجمالية، والخلقية؛ وذلك لغاية إعداد الإنسان القادر على القيام بواجب الخلافة وعمارة الأرض، والإسهام بإيجابية وفاعلية في ترقية الحياة الإنسانية وفق منهج الله عز وجل، والفوز برضوانه في الحياة الدنيا والآخرة.

ونظراً لفقدان الإنسان القدرة على تحديد غايته في الحياة، بسبب تأثره بالماديات البحتة وتعلقه بها، وتركه للقيم الإسلامية، وسعيه الحثيث وراء الكسب المادي على حساب الجوانب الأخرى، تولدت لدى الباحثة فكرة الدراسة، من خلال توضيح مفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها كما تتصوره النظرية التربوية الإسلامية ودورها في توجيه هذه العلاقة؛ وإبراز ذلك

من خلال مقارنته بالنظرية التربوية الوضعية، ومن خلال التطبيقات التربوية لعلاقة الإنسان بالحياة في مجال المنهاج التعليمي.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تكمن مشكلة الدراسة، يأ من خلال الممارسات الخاطئة للإنسان في تعامله مع الحياة، والاهتمام الزائد منه بالماديات على حساب الروحانيات، مما أفرز فجوة كبيرة بين حاجات الجسد وحاجات الروح، وبين ما يعتقد الإنسان ويدين، وبين ما هو على أرض الواقع من سلوك وممارسات، ويرجع ذلك لعدم وجود التربية الإيمانية الصحيحة، وغياب الوعي الكافي لدى أفراد المجتمع المسلم بغائية الحياة، وبجِدِّيَتها وخلوها من العبث، وأنها تسير وفق سنن حياتية أودعها الله فيها، من سار وتوافق معها فاز ونجح، ومن غفل عنها وعاندها خاب وخسر.

كما وتأتي هذه الدراسة استجابة لما أوصت به بعض الدراسات السابقة، من ضرورة إجراء المزيد من الدراسات التأصيلية المتعلقة بعلاقة الإنسان بالحياة من وجهة نظر إسلامية، كدراسة أحمد حمود الحراحشة (2010): الكون بين التربية الإسلامية والتربية الوضعية [1].

وفي ظل غياب الدراسات التأصيلية للنظرية التربوية الإسلامية ومفاهيمها، ومقارنتها بغيرها، جاءت هذه الدراسة لتسهم في توضيح مفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها؛ ودور النظرية التربوية الإسلامية في توجيه هذه العلاقة.

ويمكن أن تتحدد مشكلة الدراسة من خلال السؤال الرئيس الآتي:

---

(1) الحراحشة، أحمد حمود. الكون بين التربية الإسلامية والتربية الوضعية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الشريعة والدراسات الإسلامية، قسم التربية الإسلامية، جامعة اليرموك، 2010م.

ما مفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية والنظريات التربوية الوضعية؟

وتتفرع منه الأسئلة الآتية:

1. ما مفهوم الحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية والنظرية التربوية الوضعية؟
2. ما علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية والنظرية التربوية الوضعية؟
3. ما التطبيقات التربوية لعلاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية؟

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى المشاركة في مشروع التأصيل الإسلامي الذي يسعى نحو بناء نظرية تربوية إسلامية، وفي ضوء هذا الطموح، فالأهداف التي تسعى الباحثة أن تحققها من خلال هذه الدراسة، تتمثل بالأمور الآتية:

1- بيان مفهوم الحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية والنظريات التربوية الوضعية وتوجيهه.

2- بيان مفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية والنظريات التربوية الوضعية وتوجيهه.

3- بيان التطبيقات التربوية لعلاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية في مجال المنهاج التعليمي.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة، من خلال ما يتوقع من إفادتها، وهي على النحو الآتي:

1- الإسهام في الأبحاث التربوية الإسلامية المتعلقة بنظرية التعلم؛ وذلك لقلة الدراسات في المكتبة العربية الإسلامية المهتمة بموضوع التعلم.

2- تتكامل هذه الدراسة مع باقي الدراسات التربوية التي درست جوانب النظرية التربوية الإسلامية المتكاملة.

3- يتوقع أن يستفيد من الدراسة الجهات الآتية: قسم إعداد المناهج بوزارة التربية والتعليم، وطلبة الدراسات العليا تخصص التربية الإسلامية، وطلبة الجامعات في قسم أصول التربية.

الدراسات السابقة:

في حدود إطلاع الباحثة ومراجعتها للمكتبات العلمية، فإنها لم تجد دراسة مستقلة تعالج المشكلة التي تهدف إليها هذه الدراسة، إلا أن هناك بعض الدراسات ذات صلة جزئية بموضوعات الدراسة، منها:

1. دراسة **(الزيلعي: 1995)** [1]:

هدفت الدراسة إلى عرض الفلسفة البراجماتية في مجال التربية من خلال خمسة فصول، ومدخلاً تاريخياً للفلسفة وتعريفها، وأبرز روادها، ونظرتها للكون والإنسان والحياة، والمعرفة والقيم، وطبيعة التربية البراجماتية وما يتصل بالأهداف وطرق التدريس، وتربية الطفل، والمعلم، واشتمل الفصل الرابع على وجهة نظر التربية الإسلامية حول النظرية

---

[1] الزيلعي، علي حسن آل خليل، الفلسفة البراجماتية في مجال التربية من وجهة نظر التربية الإسلامية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، قسم التربية الإسلامية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، 1995م.

البراجماتية. وكان من أبرز نتائجها: أن الأمة الإسلامية كلما ابتعدت عن الكتاب والسنة، كانت أكثر عرضة للغزو الفكري تحت مسمى البراجماتية والوجودية، وصارت التعاليم السماوية تُؤوّل حسب مصلحة الشخص ومنفعته.

وقد التقت هذه الدراسة مع دراسة الزيلعي في تناولها لطبيعة التربية البراجماتية، ووجهة نظر التربية الإسلامية حولها، وافترقت معها في تناول هذه الدراسة لموضوع الحياة، وعلاقة الإنسان بها في النظرية التربوية الإسلامية ومقارنتها بالنظريات التربوية الوضعية الوجودية والبراجماتية.

2. دراسة (جزولي:1997م)[1]:

هدفت الدراسة إلى بيان أن القرآن الكريم منهج حياة، وفيه بيان لكل أنواع الحياة وحقائقها وقيمها وغاياتها وتوجيه الناس لكيفية التعامل معها بما يتفق مع منهج الله. وكان من أبرز نتائجها: أن المؤمن العاقل يتقيد بسنن الله في الكون، وأن الله عز وجل خلق الإنسان لأمر عظيم، وهو أن يكون خليفته في الأرض وهو السيد في هذا الميراث الواسع، وأن القيمة الحقيقية للحياة مصيرها الزوال وأن هذه الحياة، حياة مؤقتة، وأن الحكمة من وجودها الابتلاء والاختبار، والمتتبع لمنهج القرآن في حياته له أن يجني ثمراتها في الحياة الدنيا وفي الآخرة جنات ورضوان من الله.

وقد التقت هذه الدراسة مع دراسة جزولي في تناولها للتصور القرآني لمفهوم الحياة وأنواعها وحقائقها وغاياتها، ودور التربية الإسلامية في توجيه علاقة الإنسان بالحياة، وافترقت معها في أن هذه الدراسة السابقة تناولت الموضوع من الناحية العقدية، أما هذه

---

(1) جزولي، احزمي سامعون، الحياة في القرآن الكريم، الرياض، دار طويق، ط1، 1997م، وهي أطروحة دكتوراه تم طباعتها على شكل كتاب.

الدراسة فتناولت موضوع علاقة الإنسان بالحياة في النظرية التربوية الإسلامية وفي النظريات الوضعية من ناحية تربوية، ولم تقتصر على القرآن الكريم فقط كمصدر للدراسة، وتناولت التطبيقات التربوية في مجال المنهاج التعليمي.

3. دراسة (لبابنه: 2002م) [1]:

هدفت الدراسة إلى بيان مفهوم المدارس الفلسفية للطبيعة الإنسانية وانعكاساتها على العملية التربوية، كما وهدفت إلى بيان الصلة الوثيقة ما بين موضوعي الطبيعة الإنسانية والعملية التربوية. وكان من أبرز نتائجها: بيان مفهوم الطبيعة الإنسانية لدى المدارس الفلسفية (المثالية، الواقعية، البراجماتية، الطبيعية)، بيان انعكاس مفهوم الطبيعة الإنسانية لدى المدارس الفلسفية على مبادئ العملية التربوية.

وقد التقت هذه الدراسة مع دراسة لبابنه، في تناولها لانعكاسات المدارس الفلسفية على مبادئ العملية التربوية. وافترقت معها في تناولها لمفهوم علاقة الإنسان بالحياة في النظرية التربوية الإسلامية والنظريات التربوية البراجماتية والوجودية .

4. دراسة (الحموري: 1999م) [2]:

هدفت هذه الدراسة إلى بيان مبدأ المسؤولية في التربية الإسلامية ومقارنتها بالتربية الغربية، وإبراز أوجه التشابه والاختلاف بينهما.

وقد التقت هذه الدراسة مع دراسة الحموري، في اشتراكها مع الدراسة في مطلب واحد، وهو علاقة الجزاء والمسؤولية، وافترقت معها في تناول هذه الدراسة لمفهوم علاقة الإنسان

---

[1] لبابنه، أحمد، أحمد حسن خلف، مفهوم المدارس الفلسفية للطبيعة الإنسانية وانعكاساتها على العملية التربوية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن، 2002م.

[2] الحموري، فيصل محمد فلاح، المسؤولية بين التربية الإسلامية والتربية الغربية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الشريعة، قسم التربية الإسلامية، جامعة اليرموك، الأردن، 1999م.

بالحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية، ومقارنتها بالنظريات التربوية الوضعية، وبيان دورها في توجيه هذه العلاقة، وأهم التطبيقات التربوية في مجال المنهاج التعليمي.

منهج الدراسة:

وفقاً لطبيعة مشكلة الدراسة وأهدافها ستقوم الباحثة باستخدام المنهج الاستقرائي الاستنباطي، والمنهج المقارن للإجابة عن أسئلة الدراسة وتحقيق الأهداف المرجوة، من خلال:

1- الآيات الكريمة ذات العلاقة بالموضوع.

2- الأحاديث النبوية الشريفة.

3- أقوال العلماء والمربين المسلمين في هذا المجال، وأقوال العلماء والمربين في مجال النظرية التربوية الوضعية (الوجودية والبراجماتية).

ليتم التوصل إلى مفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية، ولمقارنتها بالنظريات التربوية الوضعية.

حدود الدراسة:

ستقتصر الدراسة في معالجتها لمشكلة الدراسة على النظرية التربوية الوضعية: الوجودية والبراجماتية، وذلك لوجود مادة علمية متعلقة بعلاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في هاتين النظريتين بالتحديد، كما وستقتصر على التطبيقات التربوية المتعلقة بالمنهاج التعليمي في النظرية التربوية الإسلامية.

مصطلحات الدراسة:

- **النظرية التربوية الإسلامية:** وهي منظومة متكاملة من المبادئ والمفاهيم والحقائق والقيم الإلهية والتصورات والمسلمات والأفكار التي تنتظم بصورة متكاملة، ليسترشد بها في توجيه وتفسير العملية التعليمية بجانبيها العلمي والعملي، لتحقيق غاية إعداد الفرد لحياتي الدنيا والآخرة، والوصول به إلى تحقيق المقصد الإلهي من القيام بواجب الخلافة وعمارة الأرض.
- **علاقة الإنسان بالحياة في النظرية التربوية الإسلامية:** ارتباط الإنسان بالحياة الدنيا، وفق منهج إلهي، يقتضي ارتباطه بها بالعلاقة الابتلائية، وبعلاقة الخلافة والإعمار، وبعلاقة الجزاء والمسؤولية، ليحقق من خلالها المعنى الكامل لعبوديته لله عز وجل، لينال السعادة والرضوان في حياته الدنيوية والأخروية معاً.

الفصل الأول

مفهوم الحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية والنظرية التربوية الوضعية

المبحث الأول: مفهوم الحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية.

المبحث الثاني: مفهوم الحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الوضعية.

المبحث الثالث: مقارنة مفهوم الحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية والنظرية التربوية الوضعية.

المبحث الأول

مفهوم النظرية التربوية الإسلامية

بدأت الأمة الإسلامية سعيها وراء بلورة مشروع التأصيل الإسلامي للدراسات الإنسانية، بهدف عصرنة الماضي وتأصيل الحاضر، وسعياً منها وراء تجاوز مرحلة التخلف والتبعية التي تعيشها الأمة الإسلامية وتكتوي بنارها في المجالات المختلفة، ومن هذه الجهود العمل على بلورة نظرية تربوية إسلامية، تقدم البدائل التربوية العلمية والعملية للفكر التربوي الغربي، الذي لا زال الفكر التربوي السائد في المجتمعات الإسلامية يعتمد على أصوله ويتأثر به بدرجة كبيرة، ويحتاج بناء النظرية التربوية الإسلامية إلى تضافر جهود المتخصصين والتربويين وكل من تربطه علاقة بالعملية التعليمية، وإلى الدعم المادي والمعنوي من قبل الحكومات الإسلامية بمؤسساتها المختلفة، للوصول إلى جهد جمعي يمكن من خلاله بناء نظرية تربوية إسلامية تتكامل في جانبيها النظري والتطبيقي العملي.

وللوصول إلى مقصود العلماء من النظرية التربوية الإسلامية، وبحكم أنه مفهوم أصيل في هذه الدراسة أيضاً، كان لا بد من تناول مفهوم النظرية ابتداءً، ومن ثم النظرية التربوية، والتربية الإسلامية، وصولاً إلى مفهوم النظرية التربوية الإسلامية.

أولاً: تعريف النظرية: كلمة نظرية مصطلح حديث قد لا نجده في المعاجم القديمة[1]، إلا أن النظرية عربية الاشتقاق، فنجد في المعجم الوسيط أن النظرية مشتقة من الفعل (نظر) وهي: قضية تثبت بالبرهان[2].

---

[1] النحوي، عدنان، التربية في الإسلام النظرية والمنهج، ص17، وعبد الله، عبد الرحمن صالح، النظرية العامة للتربية، ص493.

[2] مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، ج2، ص932.

وجاء في القاموس المحيط النظر: الفكر في الشيء، ونظر بين الناس: أي حكم وفصل بينهم، ويقال أمر نظري: أي "وسائل بحثه الفكر والتخيل"[1]، وتأتي بمعنى تأمل بقلبه وعقله[2]، والمعنى الأخير هو الذي يعني الدراسة ويخدم قضية بحثها الدلالية على أن الأمر النظري هو الأمر الذي وسائل بحثه الفكر والتأمل، والذي يتقصى عن معناه وحقيقته بالتجريب والاختبار.

المعنى الاصطلاحي للنظرية: تستخدم كلمة النظرية في كل علم من العلوم لتخدم الغرض المراد تحقيقه منها لخدمة هذا النوع من العلوم، والنظرية من المفاهيم المنتمية[3]، التي تختلف في تعريفها من تخصص إلى آخر، وتتأثر بمعتقد الباحث بشكل واضح، وتتعدد وتختلف بحسب مجال العلم، من خلال إعمال الفكر لتقصي وتفسير حقيقة ظاهرة معينة من خلال التجريب والاختبار، وللنظرية دور مهم في تطوير العلوم وفتح مجالات جديدة للبحث، وتوجيه الدراسات إلى وجهة معينة[4]، وقد عبر أحد العلماء عن دورها بقوله: "إن خطوات التقدم الكبرى في العلوم قد صنعها بناء النظرية أكثر مما صنعها التجريب بسبب هذه الوظيفة المولدة للتنظير"[5].

ويعرف الباحثون النظرية، على النحو الآتي:

- "مجموعة من المبادئ والقواعد والمفاهيم المترابطة التي توجه وترشد مختلف أنواع الممارسات والأعمال"[6].

---

(1) الفيروز أبادي، القاموس المحيط،ج22، ص15.

(2) ابن منظور، لسان العرب، ج3، ص784.

(3) خطاطبة، عدنان، الأصل العقدي للتربية الإسلامية، ص203.

(4) يالجن، مقداد، معالم بناء نظرية التربية الإسلامية، ج2، ص392.

(5) عبد الله، عبد الرحمن صالح، النظرية العامة للتربية (رؤية إسلامية)، ج2، ص499.

(6) التوم، بشير الحاج، مكانة فلسفة التربية في النظرية التربوية الإسلامية، ج2، ص319.

- "مجموعة من الأفكار المتماسكة"[1].
- "منظومة المبادئ والمفاهيم والحقائق الكلية والجزئية، التي تعتمد على المصادر المطلقة أو المحددة، وتؤدي دورها في ضبط جوانب الموضوع وتنمية جوانبه وتفسير نتائجه"[2].
- "مجموعة من الفروض المترابطة التي ثبتت صحتها"[3].
- "تصور عام لقضية أو موضوع في علم من العلوم، يقوم على أسس ثابتة من حقائق مطلقة، أو حقائق جزئية، ويقوم على جمع نتائج من دراسات وأبحاث وتجارب، حتى يجمع التصور للقضية التي يراد ممارستها في الواقع البشري ويبين مداها وخصائصها، وليقوم على هذا التصور النهج والتخطيط، لتنمو النظرية من خلال الجهد البشري والممارسة والتطبيق وتتطور بالإضافة أو الحذف، أو تعديل الترتيب، أو تظل ثابتة حتى تتحول إلى قانون"[4].

ومن خلال ما سبق يلحظ على هذه التعريفات العامة للنظرية، الأمور الآتية:

- أنّ النظرية تتكون من عدة مكونات أساسية، كالحقائق والمبادئ والفرضيات، ويشترط أن ترتبط مع بعضها بعضاً بعلاقة معينة، لتسهم في تفسير موضوع في علم من العلوم أو قضية من القضايا، من خلال تصور عام، تثبُت مدى فعاليته من خلال تطبيقاته العملية، وهذا هو الجامع المشترك بين جميع التعريفات السابقة.
- يكمن نجاح النظرية في مدى إسهامها في تفسير الموضوع المراد بحثه، و بمقدار ما تثبته تطبيقاتها العملية على أرض الواقع من فاعلية ونجاح.
- تبقى النظريات البشرية قابلة للدحض والتطوير والتغير.

---

[1] نيلو، جورج، مقدمة إلى فلسفة التربية، ص49.

[2] خطاطبة، عدنان، الأصل العقدي للتربية الإسلامية، ص205.

[3] عبد الله، عبد الرحمن صالح، النظرية العامة للتربية (رؤية إسلامية)، ج2، ص495.

[4] النحوي، عدنان علي، التربية في الإسلام النظرية والمنهج، ص23.

وترى الباحثة أنه يمكن تعريف النظرية بأنها: "مجموعة المبادئ والمفاهيم والحقائق الثابتة والافتراضات، التي ترتبط فيما بينها بعلاقات محددة، لتشكل معاً نسقاً نخرج من خلاله برؤية وتصور وتفسير واضح للقضية المراد دراستها".

ثانياً: مفهوم النظرية التربوية:

يحتاج كل مجتمع إلى نظرية تربوية توجهه، ليخرج برؤية تربوية منظمة توجه العملية التعليمية، وتختلف وظيفة النظرية التربوية باختلاف العقيدة التي يعتنقها القائمون عليها، ووفق ما يحملون من تصور للكون والإنسان والحياة[1]، وهذا ما يؤكد من جهة أخرى علاقة موضوع الدراسة بالنظرية التربوية.

ومن أبرز التعريفات التي تناولت مفهوم النظرية التربوية، ما يأتي:

- " مجموعة من المفاهيم التربوية التي تقوم على مجموعة من المرتكزات الفلسفية أو الدينية أو الاجتماعية أو جميعها، مع المعطيات الثقافية والعلمية، ومجموعة من الأهداف التي يمكن في ضوئها تفسير كل العمليات التربوية المنظمة نظرياً ومنهجياً ونظامياً"[2].
- " مجموعة من النشاطات العملية المرتبطة بعضها ببعض، تظهر في صورة نظرية علمية معينة، تبدأ بتصورات نظرية تكون بمثابة موجهات للنشاطات التطبيقية"[3].
- " منظومة المبادئ والمفاهيم الثابتة، والحقائق الكلية والجزئية المتسقة المستمدة من مصادرها المعتمدة، التي تعمل على ضبط العمل التربوي وتنميته، وتوجيهه وتفسير نتائجه"[4].

---

(1) عبد الله، عبد الرحمن صالح، النظرية العامة للتربية، ص498.

(2) يالجن، مقداد، معالم بناء نظرية التربية الإسلامية، ج2، ص398.

(3) محمد، أحمد الحاج، فلسفة التربية، ص63.

(4) خطاطبة، عدنان، الأصل العقدي، ص207.

ومن خلال هذه النماذج من التعريفات يُلحَظ أن التعريف الأول يؤكد على أن النظرية التربوية لمجتمع ما تكون مستمدة من مرتكزات هذا المجتمع الفلسفية أو الدينية أو الاجتماعية وتعتمد عليها في توجيه العملية التعليمية؛ لذا تختلف النظرية التربوية من مجتمع لآخر، لاختلاف المرتكزات التي تقوم عليها؛ لذلك لا يمكن أن تكون هناك نظرية تربوية تنبثق من مرتكزات مجتمع ما تناسب مجتمعاً آخر، ولا يجوز تطبيقها في بيئة غير بيئتها، فلا يصلح اقتلاع النظريات التربوية الغربية من أرضها، وغرسها عنوة في بيئة المجتمعات الإسلامية المختلفة تماماً عنها؛ لأن النتائج ستكون غريبة ومشوهة، وهذا ما يثبته الواقع التعليمي في البلاد الإسلامية يوماً بعد يوم، بعد أن أصبحت النظريات التربوية الغربية هي الموجه لدفة العملية التعليمية، مما أفرز أزمات عديدة لا حصر لها.

ويلحظ من التعريف الثاني التركيز على أن النظرية التربوية لا بد لها من أن تقوم على مبادئ تربوية مترابطة، تتسم بالتكامل والانسجام، وأن ترتبط فيما بينها بعلاقات محددة، لتؤدي من خلال ذلك وظيفتها في الوصف والتنبؤ والتفسير للممارسات التربوية.

وتُعَرف الباحثة النظرية التربوية بأنها: مجموعة المبادئ والمفاهيم والافتراضات، التي يُسترشَد بها لتوجيه العملية التعليمية بكافة عناصرها، وبجانبيها النظري والعملي، ليكون الفرد قادراً على التكيف مع بيئته، ومسهماً بإيجابية وفاعلية في ترقية الحياة الإنسانية.

ليتحدد من خلال التعريف عناصر النظرية التربوية، ومجالاتها، وجوانب تطبيقها، وما تسمو إلى تحقيقه من أهداف.

ثالثاً: مفهوم التربية الإسلامية:

هناك اختلافٌ بين المهتمين بالقضايا التربوية حول مفهوم التربية الإسلامية، حيث تتعدد الآراء ووجهات النظر في هذا الشأن؛ نظراً لتعدد الأطراف المُشاركة في العملية التربوية،

واختلاف الزوايا التي يُنظر من خلالها لهذه العملية؛ إضافةً إلى اختلاف الاتجاهات، والآراء، والثقافات، والفلسفات، واختلاف ظروف الزمان، والمكان، والجوانب التي يتم معالجتها، وهذا ما أشار إليه المقداد يالجن بقوله: "إذا نظرنا إلى الدراسات التربوية المعاصرة وجدنا مفهوم التربية الإسلامية لم يكن موضع الاتفاق بين الدارسين بعد"[1].

ويمكن عرض أبرز تعريفات التربية الإسلامية، من خلال الآتي:

- " التنظيم النفسي والاجتماعي الذي يؤدي إلى اعتناق الإسلام وتطبيقه كُلياً في حياة الفرد والجماعة"[2].
- "إعداد المسلم إعداداً كاملاً من جميع النواحي، في جميع مراحل نموه للحياة الدنيا والآخرة في ضوء المبادئ والقيم وطرق التربية التي جاء بها الإسلام"[3].
- "عملية تفاعل بين الفرد والبيئة الاجتماعية المحيطة به، مستضيئة بنور الشريعة الإسلامية، بهدف بناء الشخصية الإنسانية المسلمة المتكاملة في جوانبها كلها، وبطريقة متوازنة"[4].

وباستعراض هذه النماذج من التعريفات يلحظ أنها جميعها قد التقت على أن التربية الإسلامية تتميز بأنها: ربانية المصدر والغاية، منبثقة من كتاب الله وسنة نبيه، عالمية الرسالة تهدف إلى إعداد الإنسان الصالح، شاملة ذات مدى واسع، تحقق الإعداد المتكامل للإنسان وتتعهده منذ الولادة وحتى الممات، دينياً و دُنيوياً لتشمل الحياة الدنيا والآخرة.

---

(1) يالجن، مقداد، جوانب التربية الإسلامية الأساسية، ص23 .

(2) النحلاوي ، عبد الرحمن، أصول التربية الإسلامية وأساليبها، ص20.

(3) يالجن، مقداد، أهداف التربية الإسلامية وغاياتها، ص20.

(4) الخوالدة، ناصر، طرائق تدريس التربية الإسلامية، ص33.

وترى الباحثة أنه يمكن تعريف التربية الإسلامية بأنها "عملية الإعداد الشامل للفرد بجميع جوانبه ليتكيف مع الحياة، وفق منهج الله، بما يكفل له السعادة في الدنيا والنجاة في الآخرة".

رابعاً: مفهوم النظرية التربوية الإسلامية:

يمكن عرض أبرز تعريفات النظرية التربوية الإسلامية، من خلال الآتي:

- " مجموعة من المبادئ المترابطة المستمدة من الكتاب والسنة والمدعمة بالحقائق المتعلقة بالآيات المبثوثة في النفس الإنسانية والكون والتاريخ والشاملة لميادين العملية التربوية كافة، والهادفة إلى توجيه السلوك الإنساني في ضوء قيم الإسلام وتعاليمه الخالدة"[1].
- " مجموعة التصورات والمفاهيم والأفكار والأهداف والأحكام والقيم ذات الحد الأقصى من التجريد، والعمومية المرتبطة بإعداد الإنسان المسلم حسب الأصول الإسلامية، في ضوئها يمكن تفسير العمليات التربوية الإسلامية وتبريرها وتقويمها اعتباراً من أسسها ومنهجها وأساليب ووسائل تحقيقها وتنفيذها"[2].
- "منظومة المعارف الإسلامية، المستمدة من المصادر الشرعية الرئيسة والثانوية، ذات التأثير الفعال والعلاقة الواضحة بكل مسارات العمل التربوي، الفكرية والتطبيقية، بناء وتوجيهاً وضبطاً، وتفسيراً وتطويراً"[3].
- "مجموعة من المبادئ والمفاهيم والتصورات التربوية المستمدة من القرآن والسنة، الموجهة لسلوك الأفراد في المواقف التعليمية، ولتقويم نشاط المتعلم والمعلم معاً، بهدف

---

[1] عبد الله، عبد الرحمن صالح، النظرية العامة للتربية،ج2، ص505.

[2] يالجن، مقداد، معالم بناء نظرية التربية الإسلامية، ج2، ص398.

[3] خطاطبة، عدنان، الأصل العقدي للتربية الإسلامية، ص209.

ترشيدهما وتطوير قدراتهما، كما تنطوي النظرية على الأهداف والوسائل المستخدمة في العمليات التعليمية"[1].

وكما يلحظ فإنّ أغلب التعريفات قد التقت على أن مصدرية النظرية التربوية الإسلامية مستمدة من الكتاب والسنة، وأن ميدانها تفسير العمليات التربوية وتبريرها وتقويمها بطريقة علمية إسلامية، وأنها شاملة لجميع جوانب التربية بجانبيها النظري والعملي، وأن الغاية العظمى هي إعداد الإنسان المسلم حسب الأصول الإسلامية.

وبناء على ما سبق تعرف الباحثة النظرية التربوية الإسلامية بأنها "منظومة متكاملة من المبادئ والمفاهيم والحقائق والقيم الإسلامية والتصورات والمسلمات والأفكار التي تنتظم بصورة متكاملة، ليسترشد بها في توجيه وتفسير العملية التعليمية بجانبيها العلمي والعملي، لتحقيق غاية إعداد الفرد لحياتي الدنيا والآخرة، والوصول به إلى تحقيق المقصد الإلهي من القيام بواجب الخلافة وعمارة الأرض".

ومن مزايا هذا التعريف أنه أشار إلى العناصر الرئيسة المكونة لبنية النظرية التربوية الإسلامية، والتي لا بد أن تنتظم معاً لتشكل بمجموعها الإطار العام والمنطلقات التي تقوم عليها النظرية التربوية الإسلامية في توجيه مسارات العمل التربوي بجانبيه العلمي والعملي، بغية تحقيق الغاية المنشودة، وهي إعداد الفرد المسلم القادر على حمل مسؤولية الخلافة، وأعمار الأرض وتطبيق شرع الله فيها.

---

[1] مدن، يوسف، التعلم والتعليم في النظرية التربوية الإسلامية، ص32.

المبحث الثاني

مفهوم الحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية.

تتلقى النظرية التربوية الإسلامية التصور الأساسي لمفهوم الحياة وطبيعتها من مصدرها الرباني، لذا يعد الكتاب والسنة، واجتهادات العلماء في فهمهما، المرجع الرئيس والرافد الأساس الذي سيتم اعتماده في هذه الدراسة، وسيتم عرض الموضوع، من خلال تتبع مفهوم الحياة لغة من خلال معاجم اللغة العربية، ومن ثم بيان المعان المترتبة على أوجه استعمال القرآن الكريم للفظ الحياة ومشتقاته، وأوجه استعماله في الحديث النبوي الشريف، ومن ثم التعريج على أهم المبادئ والأسس التي تقوم عليها النظرية التربوية الإسلامية في تصورها لمفهوم الحياة وطبيعتها، وصولاً إلى أهم خصائص النظرية التربوية الإسلامية في تصورها لمفهوم الحياة وطبيعتها.

المطلب الأول: مفهوم الحياة في استعمال اللغة والقرآن والسنة:

مفهوم الحياة في اللغة: الحي في اللغة: ضد الميت، والحياة بفتح الياء: نقيض الموت[1]، والحياة ضد الموت، ويسمى المطر حياً لأن به حياة الأرض، ويقال ناقة مُحيية: لا يكاد يموت لها ولد[2]، والحياة: هي مرحلة ما بين الولادة والموت، والحي: ما كان به روح[3]، وتأتي بمعنى النمو والبقاء[4].

---

[1] ابن منظور، جمال الدين، لسان العرب، ج3، ص324.

[2] ابن فارس، أبو الحسين أحمد، معجم مقاييس اللغة، ج1، ص122.

[3] مسعود، جبران، الرائد،ج1، ص599.

[4] أنيس، إبراهيم وآخرون، المعجم الوسيط، ص235.

ويلحظ مما تقدم أن المعاني اللغوية للفظ الحياة تدور حول معنى بقاء الكائنات بروحها وحركتها ونموها كصفة لازمة تدل على وجود الحياة واستمرارها، و تتحدد هذه الحياة بعمر زمني محدد له بداية ونهاية.

بعض أوجه استعمال القرآن الكريم للفظ الحياة ومشتقاته: ورد لفظ "الحياة" ومشتقاتها في القرآن الكريم مائة وسبعاً وسبعين مرة (177)[1]، واستعمل لفظ الحياة في القرآن الكريم على أوجه عدة، منها[2]:

1. جاء بمعنى المؤمن المهتدي، كقوله تعالى: ﴿ لِّيُنذِرَ مَن كَانَ حَيًّا وَيَحِقَّ ٱلْقَوْلُ عَلَى ٱلْكَٰفِرِينَ ﴾ (يس:70).
2. وجاء بمعنى الحياة التي يوصف بها الباري عز وجل كقوله تعالى: ﴿ ٱللَّهُ لَآ إِلَٰهَ إِلَّا هُوَ ٱلْحَىُّ ٱلْقَيُّومُ ﴾ (البقرة:255).
3. وجاء بمعنى الحياة الدنيا، أي الفترة الزمنية التي يقضيها الإنسان على وجه الأرض، كقوله تعالى: ﴿ ٱللَّهُ يَبْسُطُ ٱلرِّزْقَ لِمَن يَشَآءُ وَيَقْدِرُ ۚ وَفَرِحُوا۟ بِٱلْحَيَوٰةِ ٱلدُّنْيَا وَمَا ٱلْحَيَوٰةُ ٱلدُّنْيَا فِى ٱلْءَاخِرَةِ إِلَّا مَتَٰعٌ ﴾ (الرعد:26).
4. وجاء بمعنى الحياة الآخرة، كقوله تعالى: ﴿ وَمَا هَٰذِهِ ٱلْحَيَوٰةُ ٱلدُّنْيَآ إِلَّا لَهْوٌ وَلَعِبٌ ۚ وَإِنَّ ٱلدَّارَ ٱلْءَاخِرَةَ لَهِىَ ٱلْحَيَوَانُ ۚ لَوْ كَانُوا۟ يَعْلَمُونَ ﴾ (العنكبوت:64).

---

[1] جزولي، أحزمي سامعون، الحياة في القرآن الكريم (دراسة موضوعية)، ص27.

[2] المرجع السابق نفسه.

5. كما جاء ليدل على حياة الأرض ونمائها بالنبات، كقوله تعالى: ﴿ وَمِنْ ءَايَٰتِهِۦ يُرِيكُمُ ٱلْبَرْقَ خَوْفًا وَطَمَعًا وَيُنَزِّلُ مِنَ ٱلسَّمَآءِ مَآءً فَيُحْىِۦ بِهِ ٱلْأَرْضَ بَعْدَ مَوْتِهَآ ۚ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَءَايَٰتٍ لِّقَوْمٍ يَعْقِلُونَ ﴾ (الروم:24).

6. وجاء بمعنى البقاء والإبقاء، كقوله تعالى: ﴿ وَلَكُمْ فِى ٱلْقِصَاصِ حَيَوٰةٌ يَٰٓأُو۟لِى ٱلْأَلْبَٰبِ لَعَلَّكُمْ تَتَّقُونَ ﴾ (البقرة:179).

7. وجاء بمعنى الخلق الأول، كقوله تعالى: ﴿ كَيْفَ تَكْفُرُونَ بِٱللَّهِ وَكُنتُمْ أَمْوَٰتًا فَأَحْيَٰكُمْ ۖ ثُمَّ يُمِيتُكُمْ ثُمَّ يُحْيِيكُمْ ثُمَّ إِلَيْهِ تُرْجَعُونَ ﴾ (البقرة:28).

ويلاحظ مما تقدم، أن أوجه استعمال لفظ الحياة في القرآن الكريم تلتقي مع المعاني اللغوية المتقدمة، وتضيف إليها معان جديدة بحسب حاجة السياق القرآني، فتارة يتعلق لفظ الحياة بصفة الخالق العظيم، وتارة بالإنسان وبحياته في الدنيا والآخرة، وتارة بالكون وبحياة الأرض وما عليها، فجاءت استعمالات لفظ الحياة في القرآن الكريم شاملة تحوم حول مفاهيم الوجود الكبرى.

أوجه استعمال لفظ الحياة كما وردت في السنة النبوية، حيث جاء على وجهين، وهما:

أ- جاء استعمال لفظ الحياة، بمعنى نقيض الموت، وهو معنى يتوافق مع معاني استعمال لفظ الحياة في القرآن الكريم، والشاهد عليه ما رواه أبو هُرَيْرَةَ رضي الله عنه، أنه قَالَ: قَالَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: (جَاءَ مَلَكُ الْمَوْتِ إِلَى مُوسَى، فَقَالَ لَهُ: أَجِبْ رَبَّكَ، قَالَ: فَلَطَمَ مُوسَى عَيْنَ مَلَكِ الْمَوْتِ، فَفَقَأَهَا، قَالَ: فَرَجَعَ الْمَلَكُ إِلَى اللَّهِ عَزَّ وَجَلَّ فَقَالَ: إِنَّكَ أَرْسَلْتَنِي إِلَى عَبْدٍ لَكَ لا يُرِيدُ الْمَوْتَ، وَقَدْ فَقَأَ عَيْنِي، قَالَ: فَرَدَّ إِلَيْهِ عَيْنَهُ، قَالَ: ارْجِعْ إِلَى عَبْدِي، فَقُلْ لَهُ: الْحَيَاةَ تُرِيدُ؟ فَإِنْ كُنْتَ تُرِيدُ الْحَيَاةَ، فَضَعْ يَدَكَ عَلَى مَتْنِ ثَوْرٍ، فَمَا وَارَتْ

يَدُكَ مِنْ شَعْرَةٍ، فَإِنَّكَ تَعِيشُ بِهَا سَنَةً، قَالَ: ثُمَّ مَهْ ؟ قَالَ : ثُمَّ تَمُوتُ، قَالَ: فَالآنَ مِنْ قَرِيبٍ، قَالَ: رَبِّ أَدْنِنِي مِنَ الأَرْضِ الْمُقَدَّسَةِ رَمْيَةً بِحَجَرٍ، قَالَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: " لَوْ أَنِّي عِنْدَهُ لأَرَيْتُكُمْ قَبْرَهُ، إِلَى جَانِبِ الطَّرِيقِ عِنْدَ الْكَثِيبِ الأَحْمَرِ"[1]، وعن حُذَيْفَةَ، أنه قَالَ: كَانَ النَّبِيُّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ إِذَا أَرَادَ أَنْ يَنَامَ، قَالَ: (بِاسْمِكَ اللَّهُمَّ أَمُوتُ وَأَحْيَا، وَإِذَا اسْتَيْقَظَ مِنْ مَنَامِهِ، قَالَ: الْحَمْدُ لِلَّهِ الَّذِي أَحْيَانَا بَعْدَمَا أَمَاتَنَا، وَإِلَيْهِ النُّشُورُ)[2].

ب- وجاء استعمال لفظ الحياة، بمعنى نقيض الموت، واطلاقه على اسم نهر في الجنة، يسمى نهر الحياة، عَنْ أَبِي سَعِيدٍ الْخُدْرِيِّ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ، عَنِ النَّبِيِّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، قَالَ: (يَدْخُلُ أَهْلُ الْجَنَّةِ الْجَنَّةَ، وَأَهْلُ النَّارِ النَّارَ، ثُمَّ يَقُولُ اللَّهُ تَعَالَى: أَخْرِجُوا مَنْ كَانَ فِي قَلْبِهِ مِثْقَالُ حَبَّةٍ مِنْ خَرْدَلٍ مِنْ إِيمَانٍ، فَيُخْرَجُونَ مِنْهَا قَدِ اسْوَدُّوا، فَيُلْقَوْنَ فِي نَهَرِ الْحَيَا أَوِ الْحَيَاةِ -شَكَّ مَالِكٌ- فَيَنْبُتُونَ كَمَا تَنْبُتُ الْحِبَّةُ فِي جَانِبِ السَّيْلِ، أَلَمْ تَرَ أَنَّهَا تَخْرُجُ صَفْرَاءَ مُلْتَوِيَةً[3])[4].

والملاحظ على أوجه استعمال السنة النبوية للفظ الحياة، أنها اتفقت في المعنى الأول مع المعاني اللغوية للفظ الحياة، وجاءت بمعنى جديد ومختلف في المعنى الثاني لتدل على استعمال خاص للفظ الحياة كاسم لنهر من أنهار الجنة.

المعنى الاصطلاحي للحياة: من التعريفات الاصطلاحية لمفهوم الحياة في النظرية التربوية الإسلامية، أنها:

---

[1] مسلم، صحيح مسلم، كتاب الفضائل، باب من فضائل موسى عليه السلام، ص609، ح رقم (2372).

[2] البخاري، الأدب المفرد، بَابُ مَا يَقُولُ إِذَا أَوَى إِلَى فِرَاشِهِ، ص913، ح رقم (1183).

[3] صفراء ملتوية: تسر الناظر كونها منعطفة منثنيه، القسطلاني، شهاب الدين، إرشاد الساري لشرح صحيح البخاري، ص105.

[4] البخاري، صحيح البخاري، كتاب الإيمان، باب تفاضل أهل الإيمان بالأعمال، ص27،ح رقم (22).

- "مجموع أنشطة الكائنات والطاقات التي خلقها الله عز وجل خلال أعمارها الزمنية"[1].
- "الصفة التي بها يتمكن الإنسان من إدراك ما حوله، والتكيف معه بالنماء والبقاء من الولادة إلى الموت"[2].
- " مفهوم الحياة هو: حياتان: دنيا، تبدأ منذ ولادة الإنسان على الأرض، وتنتهي بموته، وهي مناط الاستخلاف في الأرض، والتي يتمايز فيها الناس بمعتقداتهم وأعمالهم، وحياة أخرى، تبدأ من يوم القيامة والحساب والجزاء، على المعتقدات والأعمال في الحياة الدنيا، ويكون المآل إلى جنة أو نار ولا موت بعدها"[3].

ويلحظ على التعريف الأول للحياة، اقتصاره على أنشطة الكائنات وطاقاتها في أعمارها الزمنية، وهو تعريف يعتريه القصور، لتناوله جانباً واحداً من جوانب الحياة بمفهومها العام، كما ويلحظ فقدان التعريف لعناصر مهمة، كغاية الحياة وعِلَّة خلقها، وما هو مبدأها وما هو مصيرها، أما التعريف الثاني فهو أقرب للمعنى اللغوي منه إلى الاصطلاحي؛ لاقتصاره على صفة الحياة، وهي صفة الإدراك والتكيف بهدف البقاء والنماء، وهو أبعد ما يكون عن الغاية العظمى التي خلقت الحياة لأجلها، أما التعريف الثالث فهو الأقرب إلى الشمول والإحاطة بمفهوم الحياة، حيث تناول الحياة بمفهومها ومراحلها وهدفها ومآلها، إلا أنه عرف الحياة بأنها حياتان: حياة دنيا، وحياة أخرى، ولا يصلح تعريف الشيء بالشيء نفسه.

وتعرف الباحثة مفهوم الحياة، بأنها: العمر الزمني لمعيشة الإنسان ونشاطه في الحياة الدنيا، بدءً من مرحلة الولادة وانتهاءً بالموت، والتي يحاسب على أساسها الإنسان ويلقى

---

[1] مدكور، علي أحمد، مفهوم المنهاج التربوي في التصور الإسلامي، ج2، ص54.

[2] الفاعوري، داوود، غاية الإنسان في الحياة كما يصورها الإسلام، ص235.

[3] الأسمر، أحمد، فلسفة التربية الإسلامية، ص79.

الجزاء في الحياة الآخرة، وفق معيار الإحسان في العمل، والقيام بواجب الخلافة وإعمار الأرض.

ويتحدد من خلال هذا التعريف أن المقصود "بالعمر الزمني لمعيشة الإنسان ونشاطه في الحياة الدنيا"، أن مفهوم الحياة يدور في فضاء مكان وزمان محددين، من خلال قياس وتتبع أنشطة الإنسان، وأفعاله المقصودة في عمره الزمني المحدد في الحياة الدنيا، "بدأ من مرحلة الولادة وانتهاء بالموت"، وهي الفترة الزمنية المحددة للمرحلة الأولى من مراحل الحياة، "ومرحلة الحياة الدنيا: هي رحم الوجود الإنساني، وهو قدر محتوم لا يستطيع أحد إطالته أو الاستزادة منه"[1]، والتي تبدأ منذ اللحظة الأولى لولادة الإنسان، وتنتهي بلحظة مفارقته للحياة، بسنة من سنن الله الثابتة التي وضعها الله على هذه الأرض كمصير محتوم، تنطبق على جميع من خلق، وهي سنة "الموت"،" التي يحاسب بها الإنسان ويلقى على أساسها الجزاء" للدلالة على معيار صحة الأعمال، حيث يلقى الإنسان جزاءه وفق معيار ثابت قوامه "الإحسان في قيامه بواجب الخلافة وإعمار الأرض" في الحياة الآخرة، وهي آخر مرحلة من مراحل الحياة، والمتميزة بصفة الخلود والأبدية، وهي دار الجزاء والحساب والقرار، إما إلى جنة الخلد ونعيم مقيم، وإما إلى جهنم وبئس المصير، وبالرغم من الاختلاف والتباين بين مراحل الحياة المختلفة، في صفتها وطبيعتها والقوانين التي تحكمها، إلا أنها تشكل معاً وحدة كلية لا تتجزأ، تعتمد كل مرحلة فيها على المرحلة التي قبلها والتي بعدها، وتبني النتائج على أساسها.

---

[1] الدغامين، زياد، توظيف الوقت واستثماره في ضوء نصوص الوحي، ص6.

وستعتمد الباحثة هذا التعريف في هذه الدراسة كمفهوم للحياة الإنسانية وطبيعتها، وستبنى النتائج على أساسه من حيث: تحديد حقيقة الحياة وعلّة خلقها، ومراحلها، ومبدأها ومصيرها.

المطلب الثاني: طبيعة الحياة في النظرية التربوية الإسلامية:

تتمثل طبيعة الحياة في النظرية التربوية الإسلامية، في عناصر الحياة الأساسية، والمتمثلة في الأمور الآتية: حقيقة خالق الحياة، ومراحل الحياة الإنسانية، وحقيقة الحياة وعِلّة خلقها، وخصائص مفهوم الحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية، وأصل الحياة الإنسانية ومصيرها، وأهم مبادئ الحياة الإنسانية وغاية وجودها، والقارئ لكتاب الله عز وجل يجد فيه تصوراً متكاملاً لهذه العناصر جميعها.

فكتاب الله عز وجل أعظم منهج تربوي وتعليمي للعالم والمتعلم على حد سواء، وأفضل مقرر علمي، ومرجع أخلاقي، لكل من يبحث عن نظرية تربوية، وعن مبادئ تعليمية، ليجدها في آيات الله المحكمة، من خلال سياقات قرآنية معجزة في البلاغة والأثر.

ومن خلال استقراء الآيات القرآنية الكريمة وتتبعها، فإن هناك كثيراً من السياقات القرآنية الدالة على أهم المبادئ التي تقوم عليها النظرية التربوية الإسلامية في تصورها لمفهوم الحياة وطبيعتها، ومن بين هذه السياقات الكثيرة اختارت الباحثة سياقاً قرآنياً يقدم تصوراً واضحاً يشكل بالنسبة للنظرية التربوية الإسلامية، مضموناً أساسياً لمنظومة معارفها الوجودية فيما يتعلق بمفهوم الحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية.

ويتمثل هذا النص القرآني في قول الله تبارك تعالى:﴿ يَـٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ إِن كُنتُمْ فِى رَيْبٍ مِّنَ ٱلْبَعْثِ فَإِنَّا خَلَقْنَـٰكُم مِّن تُرَابٍ ثُمَّ مِن نُّطْفَةٍ ثُمَّ مِنْ عَلَقَةٍ ثُمَّ مِن مُّضْغَةٍ مُّخَلَّقَةٍ وَغَيْرِ مُخَلَّقَةٍ لِّنُبَيِّنَ لَكُمْ ۚ وَنُقِرُّ فِى

ٱلْأَرْحَامِ مَا نَشَآءُ إِلَىٰٓ أَجَلٍ مُّسَمًّى ثُمَّ نُخْرِجُكُمْ طِفْلًا ثُمَّ لِتَبْلُغُوٓا۟ أَشُدَّكُمْ ۖ وَمِنكُم مَّن يُتَوَفَّىٰ وَمِنكُم مَّن يُرَدُّ إِلَىٰٓ أَرْذَلِ ٱلْعُمُرِ لِكَيْلَا يَعْلَمَ مِنۢ بَعْدِ عِلْمٍ شَيْـًٔا ۚ وَتَرَى ٱلْأَرْضَ هَامِدَةً فَإِذَآ أَنزَلْنَا عَلَيْهَا ٱلْمَآءَ ٱهْتَزَّتْ وَرَبَتْ وَأَنۢبَتَتْ مِن كُلِّ زَوْجٍۭ بَهِيجٍ ﴿٥﴾ ذَٰلِكَ بِأَنَّ ٱللَّهَ هُوَ ٱلْحَقُّ وَأَنَّهُۥ يُحْىِ ٱلْمَوْتَىٰ وَأَنَّهُۥ عَلَىٰ كُلِّ شَىْءٍ قَدِيرٌ ﴿٦﴾ وَأَنَّ ٱلسَّاعَةَ ءَاتِيَةٌ لَّا رَيْبَ فِيهَا وَأَنَّ ٱللَّهَ يَبْعَثُ مَن فِى ٱلْقُبُورِ ﴿٧﴾ وَمِنَ ٱلنَّاسِ مَن يُجَٰدِلُ فِى ٱللَّهِ بِغَيْرِ عِلْمٍ وَلَا هُدًى وَلَا كِتَٰبٍ مُّنِيرٍ ﴿٨﴾ ثَانِىَ عِطْفِهِۦ لِيُضِلَّ عَن سَبِيلِ ٱللَّهِ ۖ لَهُۥ فِى ٱلدُّنْيَا خِزْىٌ ۖ وَنُذِيقُهُۥ يَوْمَ ٱلْقِيَٰمَةِ عَذَابَ ٱلْحَرِيقِ ﴿٩﴾ ﴾ (الحج:5-8).

ومن خلال السياق القرآني السابق، وجدت الباحثة أن هناك عدة مسائل مجتمعة في سياق قرآني واحد بطريقة مُعجِزة، تُبين وتوضح بأسلوب بليغ بعض المبادئ الأساسية والقضايا المفصلية، التي تقوم عليها النظرية التربوية الإسلامية في تصورها لمفهوم الحياة وطبيعتها، والتي يمكن إجمالها فيما يأتي، بحسب الترتيب الوارد في السياق القرآني الكريم:

1. في هذا السياق القرآني الكريم، دلالة واضحة على حقيقة الوجود العظمى، وهي حقيقة وجود خالق للحياة، يقوم عليها ويدبر أمرها، ويُعنَى بموجودات السموات والأرض، بنظام بالغ في الدقة والإتقان، وبمنتهى الحكمة والكمال، وذلك في قوله تعالى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ إِن كُنتُمْ فِى رَيْبٍ مِّنَ ٱلْبَعْثِ فَإِنَّا خَلَقْنَٰكُم ﴾، وقوله تعالى: ﴿ ذَٰلِكَ بِأَنَّ ٱللَّهَ هُوَ ٱلْحَقُّ وَأَنَّهُۥ يُحْىِ ٱلْمَوْتَىٰ وَأَنَّهُۥ عَلَىٰ كُلِّ شَىْءٍ قَدِيرٌ ﴾.

2. وفي هذا السياق القرآني الكريم، ما يدل دلالة واضحة على المراحل التي تمر بها الحياة الإنسانية، وعلى كيفية التصميم الرباني لكلا الحياتين، وما يمر به الإنسان من مراحل مختلفة في الحياة الدنيا، بدء بمادة خلقه الأولى من التراب، ثم مراحل تكونه وهو في رحم أمه، حتى يرد إلى رحم الأرض ويعود إليها، وذلك في بداية قوله تعالى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ إِن كُنتُمْ فِى رَيْبٍ مِّنَ ٱلْبَعْثِ فَإِنَّا خَلَقْنَٰكُم مِّن تُرَابٍ ثُمَّ مِن نُّطْفَةٍ ثُمَّ مِنْ عَلَقَةٍ ثُمَّ مِن مُّضْغَةٍ مُّخَلَّقَةٍ وَغَيْرِ مُخَلَّقَةٍ

﴿ لِّنُبَيِّنَ لَكُمْ وَنُقِرُّ فِي الْأَرْحَامِ مَا نَشَاءُ إِلَىٰ أَجَلٍ مُّسَمًّى ثُمَّ نُخْرِجُكُمْ طِفْلًا ثُمَّ لِتَبْلُغُوا أَشُدَّكُمْ وَمِنكُم مَّن يُتَوَفَّىٰ وَمِنكُم مَّن يُرَدُّ إِلَىٰ أَرْذَلِ الْعُمُرِ لِكَيْلَا يَعْلَمَ مِن بَعْدِ عِلْمٍ شَيْئًا ﴾، ومن ثم الانتقال إلى مرحلة الحياة الآخرة، وما تمر به من مراحل كالبعث والنشور والحساب، والمآل إلى جنة أو نار كل بحسب عمله، في قوله تعالى: ﴿ وَأَنَّ السَّاعَةَ آتِيَةٌ لَّا رَيْبَ فِيهَا وَأَنَّ اللَّهَ يَبْعَثُ مَن فِي الْقُبُورِ ﴾.

3. وفي هذا السياق القرآني الكريم، ما يشير إلى أن أصل الحياة الماء، فهي المادة الأولية للحياة، وبفقدها لا يبقى سوى الموت والفناء لكل ما هو حي، لتعود الآية وتثبت قدرة الله عز وجل على إحياء الموتى وإنباتهم من الأرض، وبعثهم من قبورهم وهي (النشأة الآخرة)، وذلك بإعادة مادة الحياة لهم، كما تحيا الأرض الموات، بعد إعادة مادة الحياة لها بإنزال الماء، وذلك في قوله تعالى: ﴿ وَتَرَى الْأَرْضَ هَامِدَةً فَإِذَا أَنزَلْنَا عَلَيْهَا الْمَاءَ اهْتَزَّتْ وَرَبَتْ وَأَنبَتَتْ مِن كُلِّ زَوْجٍ بَهِيجٍ (5) ذَٰلِكَ بِأَنَّ اللَّهَ هُوَ الْحَقُّ وَأَنَّهُ يُحْيِي الْمَوْتَىٰ وَأَنَّهُ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ ﴾.

4. وفي هذا السياق القرآني الكريم ما يدل على حقيقة الحياة الدنيا وعلّة خلقها، وأنها دار ابتلاء وافتتان، ومن لم يجعلها وسيلة ومطية للفوز بالآخرة، وانقلب عن دينه ولم يصبر على ابتلاء الله له واغتر وافتتن بالحياة الدنيا، يكن بذلك قد استجمع أسباب الخسارة في الدنيا والآخرة معاً، وذلك في قوله تعالى: ﴿ وَمِنَ النَّاسِ مَن يَعْبُدُ اللَّهَ عَلَىٰ حَرْفٍ فَإِنْ أَصَابَهُ خَيْرٌ اطْمَأَنَّ بِهِ وَإِنْ أَصَابَتْهُ فِتْنَةٌ انقَلَبَ عَلَىٰ وَجْهِهِ خَسِرَ الدُّنْيَا وَالْآخِرَةَ ذَٰلِكَ هُوَ الْخُسْرَانُ الْمُبِينُ ﴾ (الحج: 11).

5. وفي هذا السياق القرآني الكريم ما يدل على قضية مهمة، تتعلق بالمبدأ والمصير في الحياة الإنسانية، وذلك في قوله تعالى: ﴿ فَإِنَّا خَلَقْنَاكُم مِّن تُرَابٍ ﴾، لتدل على أن التراب هو مادة الخلق الأولى للإنسان ومبدأ خلقه، فسيدنا آدم عليه السلام هو بداية الوجود العياني

للإنساني على هذه الحياة، خلقه الله عز وجل بيديه وجعل بدء عملية خلقه من تراب، ثم تناسلت ذريته من بعده، كما جاءت الآيات لتدل على مصير الإنسان المحتوم بالموت، كنهاية للحياة الدنيا، وبداية لمرحلة الجزاء والحساب في الحياة الآخرة، وذلك في قوله تعالى: ﴿ وَأَنَّ ٱلسَّاعَةَ ءَاتِيَةٌ لَّا رَيْبَ فِيهَا وَأَنَّ ٱللَّهَ يَبْعَثُ مَن فِى ٱلْقُبُورِ ۝٧ وَمِنَ ٱلنَّاسِ مَن يُجَٰدِلُ فِى ٱللَّهِ بِغَيْرِ عِلْمٍ وَلَا هُدًى وَلَا كِتَٰبٍ مُّنِيرٍ ۝٨ ثَانِىَ عِطْفِهِۦ لِيُضِلَّ عَن سَبِيلِ ٱللَّهِ ۖ لَهُۥ فِى ٱلدُّنْيَا خِزْىٌ ۖ وَنُذِيقُهُۥ يَوْمَ ٱلْقِيَٰمَةِ عَذَابَ ٱلْحَرِيقِ ۝٩ ﴾.

ومن خلال ما سبق، يلحظ أن السياق القرآني الكريم من سورة الحج، قد تناول بعضاً من المضامين الأساسية المتعلقة بمفهوم الحياة الإنسانية وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية؛ لذا سيتم تناول هذه المضامين بشيء من التفصيل، وذلك وفق ترتيب السياق القرآني لها، بدءً بحقيقة الوجود العظمى، وهي حقيقة وجود خالق للحياة، ثم بيان المراحل التي تمر بها الحياة الإنسانية، ثم حقيقة الحياة الدنيا وعِلَّة خلقها، وأخيراً قضية المبدأ والمصير في الحياة الإنسانية، وذلك كما يأتي:

أ- حقيقة وجود خالق للحياة:

إن من أهم حقائق الحياة على الإطلاق، والتي تشكل المحور الرئيس في النظرية التربوية الإسلامية، والذي يدور حوله كل شيء، حقيقة وجود خالق حكيم للحياة، أعطى كل شيء خلقه وهدى، فالحياة لم تخلق نفسها بنفسها، ولم توجد من العدم، "فالحياة صادرة عن إرادة الله، حادثة بقدره"(1)، قال تعالى: ﴿ إِنَّا كُلَّ شَىْءٍ خَلَقْنَٰهُ بِقَدَرٍ ﴾ (القمر:49).

---

(1) قطب، سيد، مقومات التصور الإسلامي، ص363.

إن وجود خالق واحد للحياة، هو أمر فطري جبلت عليه النفس الإنسانية[1]، قال تعالى: ﴿ وَإِذْ أَخَذَ رَبُّكَ مِن بَنِي آدَمَ مِن ظُهُورِهِمْ ذُرِّيَّتَهُمْ وَأَشْهَدَهُمْ عَلَىٰ أَنفُسِهِمْ أَلَسْتُ بِرَبِّكُمْ قَالُوا بَلَىٰ شَهِدْنَا أَن تَقُولُوا يَوْمَ الْقِيَامَةِ إِنَّا كُنَّا عَنْ هَٰذَا غَافِلِينَ ﴾ (الأعراف:172)، يقول ابن عاشور: "وفعل { أخذ } يتعلق به عز وجل، وقوله{ من بني آدم } هو مُعَدَّى إلى ذرياتهم، فتعين أن يكون المعنى: أخذ ربك كلَّ فرد من أفراد الذرية، من كل فرد من أفراد بني آدم، فيحصل من ذلك أن كل فرد من أفراد بني آدم أقرَّ على نفسه بالمربوبية لله تعالى"[2]، "وتلك حقيقة علمية تثبتها وقائع التاريخ، فالإنسان في كل عصوره وأحواله يعبد الله، ولكنه تارة يعبده ويهتدي، وتارة يعبده بصور منحرفة، وتارة يعبده ويشرك معه آلهة أخرى"[3].

ويمثل الاعتقاد بوجود خالق للحياة المرتكز الأساسي الذي تقوم عليه النظرية التربوية الإسلامية، وانطلاقاً من هذه الحقيقة العظمى، فإنه يترتب على هذه الحقيقة عدة قضايا جوهرية، يمكن إجمالها في الآتي: القضية الأولى: أن الاعتقاد بوجود خالق للحياة فيه تلبية لحاجة من حاجات الإنسان الفطرية التي جبلت عليها الإنسانية، القضية الثانية: أن الحاكمية لا تكون إلا لله وحده، القضية الثالثة: أن الله عز وجل وحده من يملك الإرادة المطلقة المسيرة للحياة الإنسانية، القضية الرابعة: أن قدرة الله عز وجل في الحياة الإنسانية لا محدودة، وعلمه فيها مطلق غير متناه، القضية الخامسة: ارتباط الحياة الإنسانية بأسماء خالقها وصفاته، وسيتم تناول هذه القضايا بشيء من التفصيل لما لها من أهمية بالغة، فهي تشكل بمجموعها المحور الذي تحوم حوله المبادئ الأساسية للحياة الإنسانية.

---

(1) الصوفي، أسماء عودة عطا، دور التربية الإسلامية في الحفاظ على الفطرة السليمة وسبل تعزيزه من خلال المؤسسات التربوية، ص28.

(2) ابن عاشور، محمد الطاهر، التحرير والتنوير، ص345.

(3) قطب، محمد، التطور والثبات في حياة البشرية، ص183.

القضية الأولى: أن الاعتقاد بوجود خالق للحياة فيه تلبية لحاجة من حاجات الإنسان الفطرية، التي جبلت عليها الإنسانية، قال الله تعالى: ﴿ فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ حَنِيفًا فِطْرَتَ اللَّهِ الَّتِي فَطَرَ النَّاسَ عَلَيْهَا لَا تَبْدِيلَ لِخَلْقِ اللَّهِ ذَٰلِكَ الدِّينُ الْقَيِّمُ وَلَٰكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ ﴾ (الروم30)، يقول ابن عاشور: "ومعنى فطر الناس على الدين الحنيف أن الله خلق الناس قابلين لأحكام هذا الدين وجعل تعاليمه مناسبة لخلقتهم غير مجافية لها، غير نائين عنه ولا منكرين له مثل إثبات الوحدانية لله؛ لأن التوحيد هو الذي يساوق العقل والنظر الصحيح حتى لو ترك الإنسان وتفكيره ولم يلقّن اعتقاداً ضالاً لاهتدى إلى التوحيد بفطرته، قال ابن عطية: والذي يعتمد عليه في تفسير الفطرة: أنها الخلقة والهيئة التي في نفس الإنسان التي هي مُعدَّة ومُهَيَّئَة لأن يميز بها مصنوعات الله، ويستدل بها على ربه ويعرف شرائعه"[1]، وعَنْ أَبِي هُرَيْرَةَ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ ، قَالَ : قَالَ النَّبِيُّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: (كُلُّ مَوْلُودٍ يُولَدُ عَلَى الْفِطْرَةِ، فَأَبَوَاهُ يُهَوِّدَانِهِ أَوْ يُنَصِّرَانِهِ أَوْ يُمَجِّسَانِهِ كَمَثَلِ الْبَهِيمَةِ تُنْتَجُ الْبَهِيمَةَ، هَلْ تَرَى فِيهَا جَدْعَاءَ)[2]، وفي الحديث القدسي عَنْ عِيَاضِ بْنِ حِمَارٍ الْمُجَاشِعِيِّ، أَنَّ رَسُولَ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ قَالَ ذَاتَ يَوْمٍ فِي خُطْبَتِهِ: "أَلا إِنَّ رَبِّي أَمَرَنِي أَنْ أُعَلِّمَكُمْ مَا جَهِلْتُمْ مِمَّا عَلَّمَنِي يَوْمِي هَذَا، كُلُّ مَالٍ نَحَلْتُهُ عَبْدًا حَلَالٌ، وَإِنِّي خَلَقْتُ عِبَادِي حُنَفَاءَ كُلَّهُمْ وَإِنَّهُمْ أَتَتْهُمُ الشَّيَاطِينُ، فَاجْتَالَتْهُمْ عَنْ دِينِهِمْ وَحَرَّمَتْ عَلَيْهِمْ مَا أَحْلَلْتُ لَهُمْ، وَأَمَرَتْهُمْ أَنْ يُشْرِكُوا بِي مَا لَمْ أُنْزِلْ بِهِ سُلْطَانًا)[3]، أي أن الخلق فطروا على التوحيد ثم انحرفت فطرتهم بفعل عوامل البيئة، "وقالت جماعة من أهل الفقه والنظر: أريد بالفطرة المذكورة في هذا الحديث الخلقة التي خلق عليها المولود في المعرفة بربه، فكأنه

---

[1] ابن عاشور، محمد الطاهر، التحرير والتنوير، ص90.

(2) البخاري، صحيح البخاري، كتاب الجنائز، باب ما قيل في أولاد المشركين،ج1، ص238، ح رقم 1359.

[3] مسلم، صحيح مسلم، كتاب الجنة وصفة نعيمها وأهلها، باب الصفات التي يعرف بها في الدنيا أهل الجنة وأهل النار، ص1176، ح رقم 7207.

قال: كل مولود يولد علي خلقه يعرف بها ربه إذا بلغ مبلغ المعرفة، وأصحاب هذا التعريف احتجوا علي أن الفطرة هي الخِلقة، والفاطر هو الخالق"[1]، لقوله تعالى: ﴿ٱلْحَمْدُ لِلَّهِ فَاطِرِ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ﴾ (فاطر: 1)، وقوله تعالى: ﴿وَمَا لِيَ لَآ أَعْبُدُ ٱلَّذِى فَطَرَنِى﴾ (يس: 22)، ويعرف "يالجن" الفطرة بأنها: "قوة أو نزعة في طبيعة الإنسان، تدفع الإنسان إلى معرفة الخالق للالتجاء إليه من كل شر، بتقديسه وعبادته ويجد في ذلك طمأنينة نفسية وانشراح الصدور، كأنه قضى حاجة في نفسه، وهذا يفيد أن الإنسان لديه الاستعداد الفطري لمعرفة الله"[2]، "فكل النصوص الواردة في الفطرة تقتضي الدلالة على أن كل إنسان يولد على خلقة مقتضية للتوحيد وما يتضمنه من معرفة الله والإقرار بوجوده"[3].

وفي ضوء ما تقدم، فإن الفطرة الإنسانية هي كل ما جبل عليه الإنسان أول خلقه؛ ليهتدي به إلى معرفة الله عز وجل وتوحيده، ليقوم بمقتضيات هذه المعرفة من خلافة للأرض وإعمار لها.

وبالتالي، فإنَّ الفطرة الإنسانية كما تتصورها النظرية التربوية الإسلامية، ثابتة في أصلها، سامية في مصدرها، متنامية بحاجة إلى تقويتها وإكمالها؛ وهي مصاحبة للمولود منذ ميلاده، شاملة جامعة، حيث خلق الله الناس جميعاً على أصل واحد وهو أصل التوحيد[4]، وما يطرأ عليها من التغير يكون بحسب ما تتعرض له من مؤثرات أثناء التربية في مراحل النمو

---

(1) الصوفي، أسماء عودة عطا، دور التربية الإسلامية في الحفاظ على الفطرة السليمة وسبل تعزيزه من خلال المؤسسات التربوية، ص17.

(2) يالجن، مقداد، التربية الأخلاقية الإسلامية، ص268.

(3) خطاطبة، عدنان، الأصل العقدي في التربية الإسلامية، ص234.

(4) الصوفي، أسماء عودة عطا، دور التربية الإسلامية في الحفاظ على الفطرة السليمة وسبل تعزيزه من خلال المؤسسات التربوية، ص27.

المختلفة، إلا أنها تبقى بدون هذه العوامل ثابتة الأصل، "ويولد الإنسان مزوداً بإمكانات الخير والشر معاً، وسيره في أيهما رهن بتربيته وتنشئته"[1]، فالفطرة سابقة للتربية؛ ولذلك تعترف النظرية التربوية الإسلامية بالفطرة الإنسانية وتحترمها وتراعيها ولا تهمل قدراتها واستعداداتها، وبما فيها من قوى مثل: الغرائز، والنزعات الفطرية، وتسعى إلى أن توجه السياسات التعليمية، والمناهج التربوية، لتصب في هدف رئيس وهو التوافق مع الفطرة السليمة، وحمايتها من الانحراف والتشويه، والعمل على تعهدها وتقويتها وإكمالها بالتربية والتوجيه، وتهيئة البيئة المناسبة لذلك، باستنهاض الهمم وإشراك الأمة بجميع فئاتها ومؤسساتها بجهد جماعي، لتتبنى هدف حماية الفطرة الإنسانية؛ لأنه بحفظ الفطرة الإنسانية نضمن للإنسان مقدرته على الوفاء بعهده مع الله في حياته الدنيوية والأخروية.

ولقد خلق الله عز وجل الإنسان وأودع فيه النوازع الفطرية وفق مقتضى حكمة وإرادة أرادها الباري عز وجل؛ لتؤدي هذه النوازع الفطرية دوراً أساسياً أعدها الله له، وهو حفظ الحياة وامتدادها، ولولا هذه النوازع الفطرية لما استطاع الإنسان أن يحفظ نفسه، ويبقي نسله على الأرض، ولما استطاع أن يعمر هذا الكون الذي استخلف فيه ليؤدي واجبه الذي خلق لأجله، ويقع على عاتق النظرية التربوية الإسلامية مهمة ضبط هذه النوازع الفطرية وتنظيمها، وإعداد الإنسان وتربيته على أن يكون مالكاً لها متصرفاً فيها، لا أن تكون هي مالكة له متصرفة فيه، وذلك "من خلال وضع معايير وأهداف عليا للحياة الإنسانية، ومن خلال تكوين الإرادة القوية للإنسان ليتحكم في شهواته وببواعث الهوى لديه، وعدم الانسياق وراء شهواته ونزواته"[2].

---

[1] غنايم، مهنى محمد، أسس بناء نظرية تربوية إسلامية، ج2، ص359.

[2] مرسي، محمد منير، التربية الإسلامية أصولها وتطويرها في البلاد العربية، ص70.

ويمكن إجمال بعض هذه النوازع الفطرية المؤثرة في طبيعة الحياة الإنسانية، في النوازع الفطرية الآتية: فطرية التدين، وفطرية البواعث الإنسانية، وفطرية التجمع، وفطرية الخلود، وستقوم الباحثة بتناولها على النحو الآتي:

- **فطرية التدين:** تؤمن النظرية التربوية الإسلامية بأن الدين حاجة فطرية وعقلية ونفسية، وأن الدين ظاهرة اجتماعية وجدت بوجود الإنسان على الأرض، وهي ضرورة إنسانية ومطلباً نفسياً، واستجابة وإجابة لمشكلات فكرية لدى البشر"[1]، "ولقد اعترف الباحثون في تاريخ الأديان والأمم والحضارات بإيمان الإنسان عبر التاريخ بالخالق وتعبده له، ومن هذه الاعترافات ما قاله" جان ديورت" (أحد أساتذة جامعة كولومبيا): "إن جذور التدين ممتدة في أعماق التاريخ إلى الأعماق المجهولة من التاريخ السحيق البعيد عن المدون"، ويقول المؤرخ الإغريقي "بلورتاك": "من الممكن أن نجد مدناً بلا سوار، ولا ملوك ولا ثروة ولا آداب ولا مسارح، ولكن لم ير قط مدينة بلا معبد أو لا يمارس أهلها عبادة"[2]

وفي قول الله سبحانه وتعالى: ﴿ فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ حَنِيفًا فِطْرَتَ اللَّهِ الَّتِي فَطَرَ النَّاسَ عَلَيْهَا لَا تَبْدِيلَ لِخَلْقِ اللَّهِ ذَلِكَ الدِّينُ الْقَيِّمُ وَلَكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ ﴾ (الروم: 30)، ما يشير إلى أن الإنسان لا يستطيع العيش في الحياة الدنيا من غير دين يدين به؛ لأن" العقيدة هي حاجة الحياة الأولى"[3]، فالإنسان في جميع مراحل التطور الإنساني وفي كل العصور يحتاج إلى من يشبع نهمه وسعيه وراء إيجاد ما يحار عنه عقله من أسئلة حول الوجود وأسراره؛ لأن هذه الحياة تظل بها أسرار مغيبة عن الإنسان، مهما كانت قدرته وإدراكه لا يستطيع أن يصل إلى

---

[1] سلطان، محمود السيد، مفاهيم تربوية في الإسلام، ص10-12.

[2] الفاعوري، داوود، غاية الإنسان في الحياة كما يصورها الإسلام، ص243.

[3] قطب، سيد، مقومات التصور الإسلامي، ص104.

حقيقتها لوحده، قال الله تعالى: ﴿ وَيَسْـَٔلُونَكَ عَنِ ٱلرُّوحِۖ قُلِ ٱلرُّوحُ مِنْ أَمْرِ رَبِّى وَمَآ أُوتِيتُم مِّنَ ٱلْعِلْمِ إِلَّا قَلِيلًا ﴾ (الإسراء: 85)، فمهما بلغ الإنسان من العلم يبقى قليلاً، ولا شيء أمام علم الله المطلق، الذي وسع كل شيء، ويبقى العقل البشري ذا قدرة محدودة متناهية؛ لذلك تولى الله عز وجل عن الإنسان تقرير التصور الأساسي للوجود، وأرسل الرسل الذين حملوا رسالته للناس، وبينوا لهم تفاصيل شاملة لجميع مجالات حياتهم، كمجال الاعتقاد، والعبادة، والأخلاق، وتنظيم المجتمع، وكانوا لهم القدوة العمليَّة والمثال الذي يحتذى، يهدونهم ويبشرونهم وينذرونهم، ويقدمون لهم إجابات شافية، عن أسرار هذا الوجود، تقتنع بها عقولهم، وترتاح لها الفطرة السليمة.

وفي ضوء ما سبق، فإن النظرية التربوية الإسلامية تؤمن بأن الدين وتعاليمه يمثل قوة تربوية عليا توجه وترشد العمليَّة التربوية؛ ولذلك لا بد أن تُوَجه المناهج التعليمية إلى هدف تعميق الإيمان في نفوس المتعلمين، والالتزام بالقيم والمبادئ الإسلامية التي يقوم عليها المجتمع الإسلامي؛ لأن الدين ضرورة حتمية للحياة الإنسانية، تتحدد من خلاله علاقة الإنسان بربه، وبنفسه، وبغيره من بني جنسه، وبالعالم من حوله، وبه تنتظم جميع الأمور الحياتية بجميع نظمها الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والأخلاقية، وهو يشكل عاملاً من عوامل وحدة الأمة وتماسكها، وحصناً حصيناً يحمي الأمة من الانفلات الأخلاقي والتفسخ المجتمعي.

- **فطرية البواعث الإنسانية:** تراعي النظرية التربوية الإسلامية أن الله عز وجل فطر الإنسان وخلق فيه بواعث فطرية جعل منها مادة الاختبار في الحياة الإنسانية، وجعلها ذات طبيعة نامية ومتطورة؛ بمعنى أن هذه البواعث يمكن تهذيبها وتربيتها؛ وإذا هذبت فإن لها فوائد للحياة الإنسانية لا يمكن للإنسان أن يستغني عنها بحال من الأحوال، فشهوة الطعام تؤدي إلى المحافظة على الحياة، وشهوة الجنس تحفظ النوع البشري من

الانقراض، وشهوة القتال هي للدفاع عن النفس وحفظ الحياة، وبالتالي فإن النظرية التربوية الإسلامية تحرص من خلال اتجاهاتها التربوية إلى أن توجه المتعلمين إلى أن الله عز وجل منح الإنسان هذه البواعث الفطرية، وجعل من حقه التمتع بالحياة وزينتها وزخرفها، دون إسراف ولا تبذير ولا اعتداء على حدود الله، وحدود الناس، وبشرط أن لا تلهيه عن المقصد الأساس لوجوده، وهو عبادة الله، ويمكنه أن يسخر ما في هذه الحياة من شهوات وملذات في طاعة الله، فيمكن تسخير المال لخدمة دين الله ونشره، ونصرة المظلوم، وكفالة الأيتام، ومساعدة المحتاج، ويمكن أن يُسخر الولد ليكون عمل الإنسان الصالح، فيربيه، ويؤدبه، ويعلمه كتاب الله، ويعلمه من العلوم ما ينفع بها أمته، وبذلك يسخر ما فطر على حبه لما خلق ليحبه، وليعمل من أجله، فيحقق الطاعة والمتعة معاً.

- **فطرية التجمع:** تتبنى النظرية التربوية الإسلامية تصوراً واضحاً حول طبيعة الإنسان وما أودع الله فيه من فطرة حب الاجتماع مع غيره من بني جنسه، فقد خلق الله عز وجل الإنسان وجعل منه مخلوقاً اجتماعياً، أودع فيه ألفة الناس وحب التعارف والاختلاط بهم، ولم يخلق الله الإنسان ليعيش بمفرده في حياة ألقى فيها على عاتقه مسؤولية الإعمار والترقي وحمل الأمانة، قال الله تعالى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَٰكُم مِّن ذَكَرٍ وَأُنثَىٰ وَجَعَلْنَٰكُمْ شُعُوبًا وَقَبَآئِلَ لِتَعَارَفُوٓا۟ إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِندَ ٱللَّهِ أَتْقَىٰكُمْ إِنَّ ٱللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ ﴾ (الحجرات:13)، وقال الله تعالى: ﴿ وَلَوْلَا دَفْعُ ٱللَّهِ ٱلنَّاسَ بَعْضَهُم بِبَعْضٍ لَّفَسَدَتِ ٱلْأَرْضُ وَلَٰكِنَّ ٱللَّهَ ذُو فَضْلٍ عَلَى ٱلْعَٰلَمِينَ ﴾ (البقرة:251)، "والحكمة المقتضية لذلك أن الإنسان لما كان غير مكتف بتفرده ويحتاج إلى غيره؛ لعدم قدرته على إصلاح كل ما يحتاجه إليه بنفسه، كان لا بد من التشارك والتعاون، فجعل الله عز وجل الناس مختلفين ومتفاوتين ليكون كل مُيَسر لما خُلِق له، قال

تعالى: ﴿ قُلْ كُلٌّ يَعْمَلُ عَلَىٰ شَاكِلَتِهِۦ ﴾ (الإسراء: 84)، فجعل لكل قوم صنعة، وقسم بينهم المعايش ليحصل بينهم التعاون والتشارك واستقامة الحياة الإنسانية"[1].

ومنذ أن خلق الله عز وجل الإنسان الأول، ظهرت هذه الحاجة الفطرية للإنسان، فخلق الله عز وجل حواء لآدم، فالتقيا وكان إنجاب ذريتهما، لتشكل نوعاً من أنواع المجتمعات المصغرة، التي أخذت تكبر وتكبر معها احتياجاتها، بحيث لا يستطيع الإنسان أن يواجهها إلا بالتعاون المتبادل بين أبناء جنسه، فوضعت التنظيمات وأسست القوانين التي تضبط هذه التجمعات، لتحدد الحقوق والواجبات، وتضبط علاقة كل من الفرد والجماعة بعضه ببعض، ثم تطورت الدول وأصبحت تملك كل منها لغة منفردة، وعادات وتقاليد تميزها عن غيرها، فأصبحت هناك لغات شتى، وثقافات متنوعة، ونظم مختلفة، وتزامن ذلك مع تطور احتياجات المجتمعات ومتطلباتها، مما أدى إلى تبادل المنافع بين المجتمعات المختلفة، مما اقتضى ضرورة تنظيم علاقات المجتمعات بعضها ببعض، وأدى ذلك إلى تفاعل حضارات الشعوب، وثقافاتهم وتراثهم، لدرجة بلغت أن يصبح العالم قرية صغيرة، وظهور ما يسمى بالمجتمع الدولي[2].

وفي ضوء ما سبق، تُراعي النظرية التربوية الإسلامية ما فطر الله عز وجل عليه الإنسان من كونه كائناً اجتماعياً بفطرته، ولا يستطيع العيش في هذه الحياة بمفرده منعزلاً عن بني جنسه؛ لأن ما يلقى على عاتقه من مسؤولية الخلافة وإعمار الأرض، لا يمكن له التحقق إلا بجهد بشري متضافر متكامل، مما يلقي على عاتق التربية ضرورة إعداد الإنسان المؤمن ليتعامل مع غيره من بني جنسه وفق مبدأ " الإنسانية"، ليكون احترامه لأخيه الإنسان بناءً على

---

[1] الأصفهاني، الراغب، تفصيل النشأتين وتحصيل السعادتين، ص112.

[2] الأسمر، أحمد، فلسفة التربية في الإسلام، ص195.

إنسانيته، مما يفتح مجالاً واسعاً للانفتاح بين بني الإنسان لتبادل الخبرات والاستفادة منها بما يخدم الأمة، ويسهم في إعمار الحياة وتطورها وفق ضوابط الشرع، غير آبهين لحواجز وهمية وضعها دعاة الانغلاق، الذين ينادون بشرعية الانغلاق على الآخر بحكم فساد اعتقاده، بل نجعل من هذا الانفتاح بوابة وسبيلاً للاتصال والتواصل مع الآخرين ليتمكن المسلم من تأدية دوره الرسالي، وتبليغ رسالة الله للناس أجمعين.

- **فطرية الخلود:** تراعي النظرية التربوية الإسلامية ما فُطر عليه الإنسان من حب البقاء والخلود، والطموح في تحقيق سعادة مطلقة، والنزوع إلى العدالة، وتراعيه كشعور فطري صادق في الإنسان، فالإنسان لا يرضى بغير الأبدية، إنّه إحساس فطري عميق متأصّل في وجدان الإنسان، "لقد كان الإنسان قبل الإسلام يبحث عن الخلود فيصدمه الموت، ويحاول أن يتوحد مع ذاته فتسحقه المتناقضات، ولم يكن ثمة أمل إلا في الدين، فلما جاء الإسلام كان نصراً ساحقاً للإنسان المعذب على مأساته في كل مكان وزمان فقد جاء له بالخلود عندما علّمه أنه على موعد مع الله"[1]، ولمّا كانت الحياة الدنيا دار فناء لا دار بقاء، فإن النفس الإنسانية تظل في تطلع دائم إلى الحياة الأبدية في الآخرة، لذا وعد الله الإنسان بالخلود في الجنّة إن آمن، وبالنار إن كفر، بصورة تتحقق فيها العدالة الإلهية فيلقى المحسن جزاء إحسانه، ويلقى المسيء جزاء إساءته.

لذلك تحرص النظرية التربوية الإسلامية على أن تتبلور اتجاهاتها التربوية بما يرسخ لدى المتعلمين الإيمان بالحياة الآخرة حيث حياة الخلود والعدالة الإلهية، مما يدفع به نحو العمل والإعداد والتطلع للحياة الآخرة، وعدم الاطمئنان للحياة الدنيا، لإيمانه بأنها ليست سوى مرحلة مؤقتة للوصول إلى الحياة الآخرة.

---

[1] غنام، طلعت، الإسلام وتيارات الفكر المعاصر، ص163-169.

القضية الثانية: أن الحاكمية لا تكون إلا لله وحده[1]: جاء القرآن الكريم وأرسى قواعد الحكم والتحاكم وأقام بنيانه وفصل فيه أتمَّ التفصيل ليشمل كافة جوانب الحياة، ويظهر ذلك في قول الله تبارك تعالى: ﴿ مَا تَعْبُدُونَ مِن دُونِهِۦٓ إِلَّآ أَسْمَآءً سَمَّيْتُمُوهَآ أَنتُمْ وَءَابَآؤُكُم مَّآ أَنزَلَ ٱللَّهُ بِهَا مِن سُلْطَٰنٍ ۚ إِنِ ٱلْحُكْمُ إِلَّا لِلَّهِ ۚ أَمَرَ أَلَّا تَعْبُدُوٓا۟ إِلَّآ إِيَّاهُ ۚ ذَٰلِكَ ٱلدِّينُ ٱلْقَيِّمُ وَلَٰكِنَّ أَكْثَرَ ٱلنَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ ﴾ (يوسف:40)؛ ولذلك تتبنى النظرية التربوية الإسلامية قاعدة عقدية منطقية مفادها: بما أن الله عز وجل هو وحده خالق الحياة، فإنه وحده الذي له حق التشريع في هذه الحياة، فهو الحاكم والحكم بين عباده.

القضية الثالثة: أن الله عز وجل وحده من يملك الإرادة المطلقة المسيرة للحياة: تقوم النظرية التربوية الإسلامية على مبدأ مهم وقاعدة عقدية عظيمة، مفادها أن الإرادة المطلقة لا تكون إلا لله وحده في تسيير الحياة الإنسانية، "فالله وحده يمتلك حق الملكية الشاملة والإرادة المطلقة"[2] للحياة وكل من فيها، ويظهر ذلك في قوله تعالى: ﴿ بَدِيعُ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ ۖ وَإِذَا قَضَىٰٓ أَمْرًا فَإِنَّمَا يَقُولُ لَهُۥ كُن فَيَكُونُ ﴾ (البقرة:117)، وفي قوله تعالى: ﴿ إِنَّمَآ أَمْرُهُۥٓ إِذَآ أَرَادَ شَيْـًٔا أَن يَقُولَ لَهُۥ كُن فَيَكُونُ ﴾ (يس:82)، يقول ابن عاشور: " أن الله تعالى إذا أراد شيئاً تعلّقت قدرتُه بإيجاده بالأمر التكويني المعبر عن تقريبه بـــ (كُن) وهو أخصر كلمة تعبر عن الأمر بالكون، أي الاتصاف بالوجود"[3].

فلا بد من "رد الوجود كله بنشأته ابتداءً، وحركته بعد نشأته، وكل انبثاقه فيه، وكل تحوز وكل تغير وكل تطور، والهيمنة عليه وتدبيره وتصريفه وتنسيقه إلى إرادة الذات الإلهية

---

[1] سيتم تناول الموضوع بمزيد من التفصيل في الفصل الثاني، ص160.

[2] خطاطبة، عدنان، الأصل العقدي في التربية الإسلامية، ص216.

[3] ابن عاشور، محمد الطاهر، التحرير والتنوير، ص79.

السرمدية الأزلية الأبدية المطلقة، فالله هو الذي أنشأ الكون، وهو الذي يحدث فيه بمشيئته كل تغير جديد وكل انبثاق وليد، وهذه هي حقيقة التوحيد الكبرى"[1]، التي تعمق في النفس الإنسانية الإيمان الكامل بأن هناك إرادة عليا تحفظ الحياة وترعاها، وتنظمها، وتسيرها، قال تعالى: ﴿وَمَا مِن دَآبَّةٍ فِي ٱلْأَرْضِ إِلَّا عَلَى ٱللَّهِ رِزْقُهَا وَيَعْلَمُ مُسْتَقَرَّهَا وَمُسْتَوْدَعَهَا ۚ كُلٌّ فِي كِتَٰبٍ مُّبِينٍ﴾ (هود: 6).

ولقد كرم الله عز وجل الإنسان وحباه من المشيئة وحرية الاختيار، والفعل والترك، والعطاء والمنع، إلا أنه جعل ذلك كله في إطار المشيئة الإلهية، وفي إطار ما رسم الله عز وجل للوجود من سنن يجريها بعلمه وحكمته؛ ولذلك فإنّ واقع الإنسان في الحياة إما أن يكون واقعاً لا إرادي لا حول للإنسان فيه ولا قوة، وإما أن يكون واقعاً إرادي يصنعه بنفسه وفق إرادته، يغير ويبدل فيه ما يشاء وفق ما يتيسر له من إمكانات، فيبتكر ويبدع ويبني ويرتقي ويبذل وسعه وجهده في ما أعطي له من مساحة واسعة للفعل والعمل، وكلٌّ منهما سواء الواقع الإرادي واللاإرادي يكمل بعضهما البعض، ويشكلا معاً الواقع الحقيقي الملائم للإنسان، مجبر من جهة وفق سنن وقوانين ربانية، ومخير من جهة وفق سنن وقوانين ربانية أيضاً، فالإنسان حر لأن الله عز وجل أراد له الحرية[2].

لذا تمتلك النظرية التربوية الإسلامية معنى للحرية يميزها عن غيرها، فلقد مُنِحَ إنسان التربية الإسلامية حريته الفردية في أدق معانيها وأجمل صورها، عندما قرر الإسلام مبدأ المسؤولية مقابل مبدأ الحرية الفردية، وقرر إلى جانبها المسؤولية الجماعية، فلم تترك الأمور فوضى، بل كان للمجتمع والإنسانية حسابها وللأهداف العليا للدين قيمتها، وبالتالي فإنّ تربية النفس الإنسانية وفق تصور النظرية التربوية الإسلامية لمفهوم الحرية، يكون في ظلّ العبودية

---

[1] مدكور، علي أحمد، مفهوم المنهاج التربوي في التصور الإسلامي، ص79.

[2] القرضاوي، يوسف، الإيمان والحياة، ص44.

التامة لله[1]، كما وترتبط مسؤولية الفرد في الحياة، كل حسب درجة الخلافة التي وضعه الله فيها، قال تعالى: ﴿ لَا يُكَلِّفُ ٱللَّهُ نَفْسًا إِلَّا وُسْعَهَا ۚ لَهَا مَا كَسَبَتْ وَعَلَيْهَا مَا ٱكْتَسَبَتْ ۗ رَبَّنَا لَا تُؤَاخِذْنَآ إِن نَّسِينَآ أَوْ أَخْطَأْنَا ۚ رَبَّنَا وَلَا تَحْمِلْ عَلَيْنَآ إِصْرًا كَمَا حَمَلْتَهُۥ عَلَى ٱلَّذِينَ مِن قَبْلِنَا ۚ رَبَّنَا وَلَا تُحَمِّلْنَا مَا لَا طَاقَةَ لَنَا بِهِۦ ۖ وَٱعْفُ عَنَّا وَٱغْفِرْ لَنَا وَٱرْحَمْنَآ ۚ أَنتَ مَوْلَىٰنَا فَٱنصُرْنَا عَلَى ٱلْقَوْمِ ٱلْكَٰفِرِينَ ﴾ (البقرة:286)، "وللإنسان عامة وسع يشترك فيه الناس جميعاً، وعلى أساسه يقوم التكليف والمسؤولية كالإيمان والعلم والدعوة والبلاغ والجهاد، وجعل الله تفاوتاً في الوسع بين بعض الناس، فهذا أغنى من ذاك، وهذا أقوى أو أضعف، وهذا موهوب بالأدب وذاك بالطب، وآخر بالهندسة، فتزيد المسؤوليات على ضوء هذا الوسع الخاص من حيث حجمها ومداها، وتقل مع آخرين حسب قدراتهم الخاصة دون أن تسقط عنهم إلا بعذر شرعي يقبله الله"[2].

القضية الرابعة: أن قدرة الله عز وجل في الحياة الإنسانية غير محدودة، وعلمه فيها مطلق غير متناه؛ لذا فإن النظرية التربوية الإسلامية تحرص على أن يكون إعداد الفرد وفق معتقد ثابت قوامه القدرة المطلقة والعلم غير المتناهي لله عز وجل مقابل قدرة الإنسان وعلمه المحدود والمتناهي، فمهما بلغ الإنسان من العلم ومن القوة فإنه لا يخلو من نقاط الضعف والقصور، مما يجعل الإنسان في تواضع دائم، وتوجه مستمر لله عز وجل لطلب العون والتيسير والتوفيق، والتحلي بالإيمان بالله لأنه السبيل الوحيد للتغلب على هذه الطبيعة البشرية التي تجعل من الإنسان في عوز وتعلق دائم بخالق هذه الحياة في جميع مراحل حياته.

وتتجلى قدرة الله عز وجل اللامحدودة في الحياة الإنسانية، وعلمه المطلق غير المتناهي في هيمنته الكاملة سبحانه وتعالى على الحياة بكل مظاهرها وجزئياتها وفق نظام

---

(1) غنايم، مهنى، أسس بناء نظرية تربوية معاصرة، ص361.

(2) النحوي، عدنان، التربية في الإسلام النظرية والمنهج، ص154.

متناه في الدقة والإحكام؛ ليقتصر دور العقل الإنساني ويتحدد بما حباه الله عز وجل من قدرة محدودة وعلم متناه، على البحث عن وسائل تحقيق غايات الحياة، من خلال تلمس قدرة الخالق في جوانب الحياة المختلفة، والكشف عما أودع الله فيها من سنن وقوانين ومبادئ أساسية وأسرار تقوم عليها الحياة الإنسانية ويكمن فيها سر تيسير سبل العيش وعمارة الأرض، فالعقل الإنساني لا يملك وحده أن يسن تلك القوانين ويقرر مبادئ الحياة الإنسانية وحده، لأنه خالق هذه الحياة وموجدها هو وحده من يدخل ذلك ضمن قدرته وعلمه، وفي تحديد ما يناط بالعقل من مسؤوليات ضمن نطاق قدرته وإمكاناته، ما يجعل العقل يقوم بما خلق لأجله ويتوجه إلى الوجهة الصحيحة، فلا يضيع ويبدد طاقته فيما لا فائدة منه، ولا قدرة له على تحصيله، مما يكسب الإنسان المزيد من الوقت في عمره الزمني المحدود في الحياة الدنيا ليتوجه إلى تحقيق الغاية العظمى من الوجود الإنساني وهي الخلافة.

وتشغل التربية العقلية للإنسان إحدى أهم الأولويات التي تتبناها النظرية التربوية الإسلامية، حيث تحترم العقل البشري، "فهو أساس التكليف والاختيار، والمعرفة والعلم وهو غذاء العقل، أساس التفاضل بين الناس، والتفكير وهو وظيفة العقل، هو فريضة إسلامية"[1].

فالعقل البشري يتلقى المبادئ الأساسية للحياة من مصدرها الرباني، ويتقيد بها ويجعلها منهجه في النظر في آيات الأنفس والآفاق، وليس له أن يرفضها بحجة أن منطقه لا يُقِرُها، فلا يعتبر العقل البشري حكماً على صحتها أو عدم صحتها، فما دل عليه النص صريحاً، كان صحيحاً، سواء كان من مألوفات العقل أم لم يكن[2].

---

[1] مرسي، محمد منير، التربية الإسلامية أصولها وتطورها في البلاد العربية، ص64.

[2] قطب، سيد، مقومات التصور الإسلامي، ص46.

ولا يتصور من ذلك أن الإسلام يلغي دور العقل وإنما يرفع الإسلام من شأن العقل الإنساني ويمجده، ويدعو إلى ضرورة استخدامه وإعماله في النظر في أمور الحياة المختلفة، وقد جاء القرآن الكريم يصور هذا الدور العظيم المنوط بعهدة العقل، حيث جاء من الحث على إعمال العقل، ومن الثناء على من يستعمله، واللوم والتقريع لمن يهمله الكثير من الآيات القرآنية كقوله تعالى: ﴿ أَفَلَا يَتَدَبَّرُونَ الْقُرْآنَ أَمْ عَلَىٰ قُلُوبٍ أَقْفَالُهَا ﴾ (محمد:24) وقال تعالى: ﴿ أَفَلَمْ يَسِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَتَكُونَ لَهُمْ قُلُوبٌ يَعْقِلُونَ بِهَا أَوْ آذَانٌ يَسْمَعُونَ بِهَا ۖ فَإِنَّهَا لَا تَعْمَى الْأَبْصَارُ وَلَٰكِن تَعْمَى الْقُلُوبُ الَّتِي فِي الصُّدُورِ ﴾ (الحج:46)، والعقل هو أداة من أدوات المعرفة التي يتوصل بها للحقائق من خلال تكاملها مع الوحي، ومع الحواس كأدوات لتحصيل المعرفة، "ولا يستطيع العقل وحده أن يبصر الحقائق إذا انفرد في البحث عنها، ولذلك سميت آيات الوحي في القرآن "بصائر"[1]، قال تعالى: ﴿ هَٰذَا بَصَائِرُ لِلنَّاسِ وَهُدًى وَرَحْمَةٌ لِّقَوْمٍ يُوقِنُونَ ﴾ (الجاثية:20)، وقوله تعالى: ﴿ بَصَائِرَ لِلنَّاسِ وَهُدًى وَرَحْمَةً لَّعَلَّهُمْ يَتَذَكَّرُونَ ﴾ (القصص:43)، والبَصيرة: قوة الإدراك والفطنة والبَصيرة العلم والخِبْرة ويقال: فِراسَةٌ ذَاتُ بَصيرة: أي صَادقة، وفَعَلَ ذلك عن بصيرة: عن عقيدة ورأي، والبَصيرة الحُجَّة[2].

فالبصيرة من خلال المعنى اللغوي تشير إلى ضرورة أن تجتمع فيها قوة الإدراك والفطنة إلى جانب العقيدة والعلم والخبرة، فالعقل وحده لا يحقق معنى البصيرة الحق؛ لأنه يمتلك قدرات محدودة ومتناهية، والمعرفة غير محدودة وغير متناهية، فلا بد من تكامل العقل مع الوحي كمصدر أساس للمعرفة، "فبصائر الوحي إذن تحدد غايات الحياة وقدرة العقل تبحث

---

(1) الكيلاني، ماجد، فلسفة التربية، ص336.

(2) مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، ج1، ص61.

عن الوسائل التي تتحقق من خلالها الغايات، والحواس تنقل المشاهدات والخبرات للعقل"[1]، بعمل تكاملي يتم من خلاله الوصول إلى الحقائق الكامنة والمعرفة اليقينية في ميدان الآفاق والأنفس.

"وتتم مخاطبة العقل في إطار حدود طبيعته وحدود اختصاصه، لذا لا يطلق للعقل أن يقرر بذاته كل شيء في أمر العقيدة وفي أمر المبادئ الأساسية للحياة البشرية"[2]، إلا أنه يطلق له العنان في مسألة التطبيقات المنبثقة من الأصول والثوابت التي أقرها الشارع الحكيم، فمثلاً العيش من الكسب الحلال مطلب واجب على الفرد، أما وسائل هذا الكسب فهي مطلقة ومباحة مهما اختلفت وتنوعت؛ وذلك لتناسب التطورات الحاصلة على مر الزمان.

لذا تعد مسألة الثوابت والمتغيرات في الحياة الإنسانية، من الميادين المهمة ذات العلاقة المباشرة بميادين إعمال العقل البشري وميدان نشاطه وتشغل حيزاً كبيراً في بنية النظرية التربوية الإسلامية؛ لأن قيام العقل البشري بالبحث عن وسائل تحقيق غايات الحياة، في إطار ثابت يقيه من تبديد وقته وجهده فيما لا طائل منه، فينظر ويتأمل القوانين والسنن الحياتية الثابتة التي وضعها الله في الأرض، لينطلق منها ليدفع بمسيرة الحضارة الإنسانية ويرتقي بها إلى مرحلة الاطمئنان الإيماني، والتحرير من عبودية الأشياء إلى العبودية الخالصة لله تعالى من خلال استناده إلى سنن ثابتة وراسخة.

ويشير محمد قطب في كتابه التطور والثبات في حياة البشر، إلى وجود عدة قضايا تحدد الجانب الثابت من الحياة الإنسانية والتي لا مجال للعقل الإنساني فيها إلا التأمل والتفكر، في قوله تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا النَّاسُ اتَّقُوا رَبَّكُمُ الَّذِي خَلَقَكُم مِّن نَّفْسٍ وَاحِدَةٍ وَخَلَقَ مِنْهَا زَوْجَهَا وَبَثَّ مِنْهُمَا رِجَالًا كَثِيرًا وَنِسَاءً ۚ وَاتَّقُوا

---

[1] الكيلاني، ماجد، فلسفة التربية، ص338.

[2] قطب، سيد، مقومات التصور الإسلامي، ص376.

﴿ اتَّقُوا اللَّهَ الَّذِي تَسَاءَلُونَ بِهِ وَالْأَرْحَامَ إِنَّ اللَّهَ كَانَ عَلَيْكُمْ رَقِيبًا ﴾ (النساء:1)، بقوله: "حيث تظهر أربعة قضايا ثابتة ما دامت الحياة ثابتة على وجه الأرض، وهي أولاً: قضية الربوبية والخلق، في قوله: ﴿ يَا أَيُّهَا النَّاسُ اتَّقُوا رَبَّكُمُ الَّذِي خَلَقَكُمْ ﴾، فمهما بلغ الإنسان من تطور مادي وعلمي واقتصادي واجتماعي ونفسي لن يوجد خالقاً جديداً غير الله؛ لأنها الحقيقة الأولى التي تنبثق منها كل الحقائق التالية، وتعود إليها، وثانياً: قضية الوحدة الإنسانية، في قوله: ﴿ مِنْ نَفْسٍ وَاحِدَةٍ ﴾، وهي حقيقة علمية تترتب عليها عدة أمور مرتبطة بعلاقات الناس بعضهم ببعض، خلق الله الناس شعوباً وقبائل ليتعارفوا ولا فضل لعربي على أعجمي إلا بالتقوى، مما يوجب قيام العدل بين الناس على أساس إنسانيتهم وحدها بغض النظر عن أي اعتبارات أخرى، وثالثاً: قضية وحدة الجنسين، في قوله تعالى:﴿ وَخَلَقَ مِنْهَا زَوْجَهَا ﴾، فالرجل والمرأة أحدهما من الآخر من ذات النفس التي هي الرجل، ورابعاً: الأخوة الإنسانية، في قوله تعالى: ﴿ وَبَثَّ مِنْهُمَا رِجَالًا كَثِيرًا وَنِسَاءً ﴾، حيث يشير إلى أن المجتمع البشري، مكون من الأفراد الناشئين من نفس واحدة، وتربطهم أخوة في الإنسانية[1].

القضية الخامسة: ارتباط الحياة الإنسانية بأسماء خالقها وصفاته، فمن أسماء الله عز وجل اسم "الحي"، ومن صفاته الحياة، فهو الحي بذاته، واهب الحياة لكل شيء، قال تعالى: ﴿ اللَّهُ لَا إِلَٰهَ إِلَّا هُوَ الْحَيُّ الْقَيُّومُ ۚ لَا تَأْخُذُهُ سِنَةٌ وَلَا نَوْمٌ ۚ لَهُ مَا فِي السَّمَاوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ ۗ مَنْ ذَا الَّذِي يَشْفَعُ عِنْدَهُ إِلَّا بِإِذْنِهِ ۚ يَعْلَمُ مَا بَيْنَ أَيْدِيهِمْ وَمَا خَلْفَهُمْ ۖ وَلَا يُحِيطُونَ بِشَيْءٍ مِنْ عِلْمِهِ إِلَّا بِمَا شَاءَ ۚ وَسِعَ كُرْسِيُّهُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ ۖ وَلَا يَئُودُهُ حِفْظُهُمَا ۚ وَهُوَ الْعَلِيُّ الْعَظِيمُ ﴿٢٥٥﴾ ﴾ (البقرة:255)، ومع وجود الفارق الكبير بين الحياة ونسبتها للإنسان والحياة التي يوصف بها الله عز وجل، فإنّ "حياة الله حياة ذاتية لم تأت من مصدر

([1]) قطب، محمد، التطور والثبات في حياة البشر، ص178.

آخر كحياة الخلائق، كما أنها حياة أزلية أبدية لا تبدأ من مبدأ ولا تنتهي إلى نهاية، ثم إنها الحياة المطلقة من الخصائص التي اعتاد الناس أن يعرفوا بها الحياة"[1]، وأمّا الحياة بالنسبة لغير الله فهي مؤقتة تؤول إلى الفناء والزوال، وهي دار كدح وتعب ونصب، وهي خلق من خلق الله، خُلقت لهدف وغاية، وبالتالي فإنّ الحياة الإنسانية "ليست غاية بحد ذاتها وإنما وسيلة من وسائل الاختبار والامتحان"[2]، ومما يدل على ذلك قوله عز وجل: ﴿ ٱلَّذِى خَلَقَ ٱلْمَوْتَ وَٱلْحَيَوٰةَ لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا ۚ وَهُوَ ٱلْعَزِيزُ ٱلْغَفُورُ ﴾ (الملك:2).

ب- **مراحل الحياة الإنسانية:**

تنقسم الحياة الإنسانية في تصور النظرية التربوية الإسلامية إلى عدة مراحل، يمتلك فيها الإنسان أدواراً محددة في كل مرحلة من هذه المراحل.

ولقد توصل العاني إلى وجود ثلاثة مراحل في حياة الإنسان، وهي الحياة الأولى: وتشمل طور ما قبل الولادة (الماء المهين، والنطفة، والعلقة، والمضغة غير المخلقة، والمضغة المخلقة) وطور ما قبل التكليف ويشمل (الوليد والرضيع والفصيل والصبي)، وطور ما بعد التكليف ويشمل (الشباب)، والأشد (الكهولة)، والشيخوخة، والوهن- وهو أرذل العمر، والحياة الثانية: وتشمل حياة البرزخ: من الوفاة حتى البعث، والحياة الثالثة: وتشمل الحياة الآخرة والجزاء بالجنة أو بالنار[3].

وأما الفاعوري فيقسم مراحل الحياة إلى قسمين:

- الحياة الأولى: وهي الحياة الدنيا التي بدايتها الولادة ونهايتها الموت.

---

[1] خطاطبة، عدنان، الأصل العقدي للتربية الإسلامية ، ص215.

[2] القضاة، خالد، المدخل إلى التربية والتعليم، ص228.

[3] العاني، نزار، الشخصية الإنسانية في الفكر الإسلامي، ص135-136.

- والحياة الثانية أو الآخرة: وتبدأ بعد الموت ابتداء من انفصال الروح عن الجسد وانتهاء بيوم البعث (يوم القيامة)، وتتعاقب في عدة مراحل، المرحلة الأولى: وهي حياة البرزخ، المرحلة الثانية: وفيها يحصل اضطراب النظام الكوني بتناثر الكواكب وتشقق السماء وخسف القمر، المرحلة الثالثة: وفيها يبعث البشر من مراقدهم وقبورهم، المرحلة الرابعة: وفيها تحشر الخلائق ويعرضون على ربهم، المرحلة الخامسة: وهي مرحلة الجزاء إما إلى الجنة وإما إلى النار[1].

وبالرغم من الفارق البسيط بين اجتهادات هؤلاء العلماء في تقسيمهم لمراحل الحياة، إلا أنه من الملاحظ إجماعهم على أن الحياة الإنسانية، تنقسم إلى ثلاثة أقسام، وهي: مرحلة الحياة الدنيا دار العمل والابتلاء، ومرحلة الحياة الآخرة دار الجزاء والحساب، وتتوسطهما مرحلة حياة البرزخ: وهي مرحلة الحياة ما بين الدنيا والآخرة قبل الحشر من وقت الموت إلى البعث[2]، وهي مرحلة يظهر فيها مآل الإنسان في الآخرة، وتكون إما دار بشارة للمؤمن يعرض عليه فيها مقعده من الجنة، وإما دار وحشة للكافر يعرض عليه فيها مقعده من النار لتكون حسرة عليه، قال الله تعالى: ﴿ وَمِن وَرَآئِهِم بَرۡزَخٌ إِلَىٰ يَوۡمِ يُبۡعَثُونَ ﴾ (المؤمنون:100).

وعن ابن عمر رضي الله عنهما قال:" اطلع النبي – صلى الله عليه وسلم– على أهل القليب فقال: وجدتم ما وعد ربكم حقاً، فقيل له: أتدعوا أمواتاً، فقال: ما أنتم بأسمع منهم، ولكن لا يجيبون"[3]، فقدرة أهل القبور على الاستماع لرسول الله صلى الله عليه وسلم تدل على وجود حياة من نوع خاص لأهل القبور وهي حياة البرزخ، كما ويدل على حياتهم ما صح من

---

[1] الفاعوري، داوود، غاية الإنسان في الحياة كما يصورها الإسلام، ص235.

[2] حسن، محمد بن حيدر بن مهدي، أحاديث حياة البرزخ في الكتب التسعة، ص31.

[3] البخاري، صحيح البخاري، كتاب الجنائز، باب ما جاء في عذاب القبر، ص266، ح رقم 1370.

الأحاديث الشريفة الدالة على أن أهل القبور من الأنبياء عليهم السلام يتقربون إلى الله عز وجل بالعبادة، فعن أنس بن مالك رضي الله عنه، عن النبي صلى الله عليه وسلم قال : (أَتَيْتُ – وفي رواية: مررت – عَلَى مُوسَى لَيْلَةَ أُسْرِيَ بِي عِنْدَ الْكَثِيبِ الْأَحْمَرِ وَهُوَ قَائِمٌ يُصَلِّي فِي قَبْرِهِ) [1]، مما يدل على أنه صلى الله عليه وسلم رأى موسى رؤية حقيقية في اليقظة، وأن موسى كان في قبره حياً، يصلي فيه الصلاة التي كان يصليها في الحياة وهذه العبادة في القبر على سبيل التشريف من الله لا على سبيل التكليف بعد أن كانت أحب الأعمال إليهم في الحياة الدنيا، وهذا كله ممكن لا إحالة في شيء منه، وقد صح أن الشهداء أحياء يرزقون، ووجد منهم من لم يتغير في قبره من السنين، وإذا كان هذا في الشهداء كان في الأنبياء أحرى وأولى[2].

إلا أن هناك من ينكر حياة البرزخ، ويؤكد على أن القبر هو مجرد مرقد، يرقد فيه الموتى حتى يبعثهم الله، ويستدلون بقوله تعالى: ﴿ قَالُوا۟ يَـٰوَيْلَنَا مَنۢ بَعَثَنَا مِن مَّرْقَدِنَا ۜ هَـٰذَا مَا وَعَدَ ٱلرَّحْمَـٰنُ وَصَدَقَ ٱلْمُرْسَلُونَ ﴾ (يس:52)، وأن الله عز وجل لم يصف البرزخ في القرآن الكريم بالحياة، كما وصف الدنيا والآخرة، بل وصف ما بين الحياتين بأنه برزخ، والبرزخ: في اللغة هو: "الحاجز بين شيئين"[3]، وهو وضع بين الحياة الدنيا والحياة الآخرة، وبين الأحياء والأموات، وبين لحظة الموت ولحظة القيامة، فالبرزخ وضع خارج الزمان والمكان، حيث لا وجود ولا جزاء ولا ثواب ولا عقاب بل موت وسكون، إلى أن يبعث الله الخلق يوم البعث والنشور، إلا الشهداء فإن لهم شأن آخر، فهم أحياء عند ربهم يرزقون[4].

---

(1) مسلم، صحيح مسلم، كتاب الفضائل، باب من فضائل موسى، ج2، ص538، ح رقم (165).

(2) حسن، محمد بن حيدر بن مهدي، أحاديث حياة البرزخ في الكتب التسعة، ص238.

(3) ابن منظور، لسان العرب، ج1، ص385.

(4) القمودي، سالم، التأملات في الخلق والمحيا والممات، ص332.

وترى الباحثة أن الصواب والحق هو ما عليه عقيدة أهل السنة والجماعة من السلف الصالح وأتباعهم من إثبات حياة البرزخ ونعيمها وعذابها، وأنها مرحلة من مراحل الحياة الإنسانية تخضع لقوانين تختلف عن قوانين الحياة الدنيا، بدليل عدم القدرة على الاتصال بمن ينتقل إلى الحياة البرزخية، ويحتاج إنكار الحياة البرزخية إلى مواجهة الكثير من الأحاديث النبوية الشريفة الثابتة عن رسول الله صلى الله عليه وسلم والدالة على ما يجري في القبر من ثواب وعقاب، وحقيقة أنَّ القبر إمَّا أن يكون حفرة من حفر النار، وإما أن يكون روضة من رياض الجنة، وما يجري في القبر من حوارات بين الملائكة والميت، وأسئلة منكر ونكير، وغيرها من القضايا الغيبية التي أخبرنا بها بالخبر الصادق.

وفي معرض الحديث عن مراحل الحياة، كان لا بد من الإشارة إلى حقيقة مهمة متعلقة بوجود ثلاثة من العوالم التي تعيش على هذه الحياة، والتي لها أدوار مهمة تتفاعل فيها مع الحياة الإنسانية وتؤثر فيها، بمراحلها الثلاث الدنيا والبرزخ والآخرة؛ لذا كان لا بد من الإشارة إلى هذه العوالم ومعرفة طبيعة العلاقة التي تربط بينها وبين مراحل الحياة الإنسانية في كل مرحلة من مراحلها الثلاث، وهذه العوالم الثلاثة هي:

أولاً: عالم الإنس، ثانياً: عالم الجن، ثالثاً: عالم الملائكة، ويعتبر الأول جزء من عالم الشهادة، أما الثاني والثالث، "فهي جزء من عالم الغيب أو ما يسمى" العالم الميتافيزيقي"[1]، ويقسم الراغب الأصفهاني أنواع الموجودات، إلى ثلاثة أنواع: نوع للحياة الدنيا: وهو الحيوانات، ونوع للحياة الآخرة: وهو الملأ الأعلى، ونوع للحياتين: وهو الإنسان[2]، إلا أن

---

[1] الميتافيزيقيا: "وهي فرع من الفلسفة تبحث عن الحقيقة الأولية للوجود، وفي ماهية الإله والعالم والإنسان، وفيما وراء الطبيعة والحس"، الندوة العالمية للشباب الإسلامي، الموسوعة الميسرة في الأديان والمذاهب والأحزاب المعاصرة، إشراف: مانع الجهني، دار الندوة العالمية، ج2، ص1155.

[2] الأصفهاني، الراغب، تفصيل النشأتين وتحصيل السعادتين، ص90.

التصنيف الأول المتعلق بوجود ثلاثة من العوالم التي تعيش على هذه الحياة وهي الإنس والجن والملائكة، هو ما ستقوم الباحثة بتناوله في هذه الدراسة لارتباطه الوثيق بموضوع البحث، ولطبيعة علاقته بمراحل الحياة الثلاث.

وللنظرية التربوية الإسلامية نظرتها الواضحة والمتسقة مع النتائج الصحيحة التي يسلم بها العقل السليم عن عالم الغيب- العالم الميتافيزيقي – حيث تؤمن بأنَّ وجود ما وراء الحس هو حق لا يمكن إنكاره؛ "وذلك لأنه يتمثل في الله سبحانه وتعالى، وما أخبر به من موجودات غير مرئية"[1].

و"لقد خلق الله عز وجل هذه العوالم وجعلهم مأمورون بألا يخالفوا السنن الإلهية، وطالبهم بأن ينتظموا مع بقية الكون، ويتسقوا مع سائر الخلائق، وفق قاعدة الطاعة والانقياد على سبيل التكليف والاختيار، والتي تنبني عليهما قاعدة الثواب والعقاب، وإذا كان الإنسان مستخلف في الأرض، فإنه مستخلف فيها على أن يعلم أن الأمر والنهي والتحليل والتحريم من شأن الله وحده"[2]، "لقد وصف القرآن الكريم هذه العوالم بالقدر اللازم الذي يهدي الإنسان للتعامل معها في الحياة[3]، ومن الأهمية بمكان معرفة صفة وخصائص الشيء لمعرفة كيفية التعامل معه، وسيتم التفصيل في ما أخبر الله عز وجل به عن هذه العوالم وعن طبيعة علاقتها بالحياة الإنسانية بمراحلها الثلاث؛ لأنه من المسائل التي تفردت بها النظرية التربوية الإسلامية والتي عزّ نظيرها عند غيرها من النظريات التربوية الوضعية، فيما يمكن إجماله في الأمور الآتية:

---

[1] الندوة العالمية للشباب الإسلامي، الموسوعة الميسرة في الأديان والمذاهب والأحزاب المعاصرة، ج2، ص1156.

[2] كامل، عبد العزيز مصطفى، الحكم والتحاكم في خطاب الوحي، ج1، ص53.

[3] قطب، سيد، مقومات التصور الإسلامي، ص369.

- **فيما يتعلق بعالم الملائكة:** الملائكة مخلوقات من نور، ولها القدرة على التشكل، عظيمة الخلقة، عظيمة القدرة، قال تعالى: ﴿ٱلْحَمْدُ لِلَّهِ فَاطِرِ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ جَاعِلِ ٱلْمَلَٰٓئِكَةِ رُسُلًا أُو۟لِىٓ أَجْنِحَةٍ مَّثْنَىٰ وَثُلَٰثَ وَرُبَٰعَ ۚ يَزِيدُ فِى ٱلْخَلْقِ مَا يَشَآءُ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ عَلَىٰ كُلِّ شَىْءٍ قَدِيرٌ ﴿١﴾﴾ (فاطر:1)، وهم عباد مكرمون، طائعون، لا يعصون الله ويفعلون ما يؤمرون، لا حصر لهم وهم خلق لا يتناكحون، ولا يتناسلون، ولا يأكلون، ولا يشربون، ويحملون رسالات ربهم في العالمين"[1]، "فكل حركة في العالم ناشئة عن الملائكة"[2]، وفق أمر الله عز وجل وإرادته.

وبالنسبة لعلاقة الملائكة بالحياة الإنسانية: فإن الملائكة تمتلك وظائف خاصة يؤدونها ذات علاقة مباشرة بالحياة الإنسانية بكافة مراحلها، منهم جبريل وإسرافيل وميكائيل عليهم السلام وهم" الأملاك الثلاثة الموكلون بالحياة، فجبريل موكل بالوحي الذي به حياة القلوب والأرواح، وميكائيل موكل بالقطر الذي هو حياة الأرض والنبات والحيوان، واسرافيل موكل بالنفخ الذي به حياة الخلق بعد مماتهم"[3]، ومن أعمالهم في الحياة الدنيا ما يمكن إجماله في الأمور الآتية:

- الملائكة موكلون برعاية وتدبر شؤون الإنسان، منذ المرحلة الأولى لخلقه، وهو نطفة في رحم أمه، حيث يأمر الله عز وجل من الملائكة من يقوم بنفخ الروح في الجنين، لتنبعث فيه الحياة، لتنشأ بعد ذلك النفس من اختلاط الروح بمادة الجسد في وحدة واحدة، ثم يكمل الله عز وجل الجسد المادي، ويكتمل خلقها البشري[4].

---

[1] خطاطبة، عدنان، الأصل العقدي في التربية الإسلامية، ص148.

[2] ابن أبي العز الحنفي، محمد بن علاء الدين علي بن محمد، شرح العقيدة الطحاوية، ص299.

[3] المرجع السابق، ص300.

[4] القمودي، تأملات في المحيا والممات، ص68.

- الملائكة موكلون بحفظ الإنسان ورعايته – بإذن الله-، قال الله سبحانه وتعالى: ﴿ لَهُۥ مُعَقِّبَٰتٌ مِّنۢ بَيۡنِ يَدَيۡهِ وَمِنۡ خَلۡفِهِۦ يَحۡفَظُونَهُۥ مِنۡ أَمۡرِ ٱللَّهِۗ ﴾ (الرعد:11).

- الملائكة موكلون بكتابة كافة أعمال الإنسان، قال الله سبحانه وتعالى: ﴿ مَّا يَلۡفِظُ مِن قَوۡلٍ إِلَّا لَدَيۡهِ رَقِيبٌ عَتِيدٌ ﴾ (ق:18).

- الملائكة موكلون بتأييد عباد الله المؤمنين في وقت الكرب والشدة، قال تعالى: ﴿ إِذۡ تَقُولُ لِلۡمُؤۡمِنِينَ أَلَن يَكۡفِيَكُمۡ أَن يُمِدَّكُمۡ رَبُّكُم بِثَلَٰثَةِ ءَالَٰفٍ مِّنَ ٱلۡمَلَٰٓئِكَةِ مُنزَلِينَ ﴾ (آل عمران:124).

- الملائكة موكلون ببشارة المؤمن وتثبيته في الحياة الدنيا، قال الله سبحانه وتعالى: ﴿ وَإِذۡ قَالَتِ ٱلۡمَلَٰٓئِكَةُ يَٰمَرۡيَمُ إِنَّ ٱللَّهَ ٱصۡطَفَىٰكِ وَطَهَّرَكِ وَٱصۡطَفَىٰكِ عَلَىٰ نِسَآءِ ٱلۡعَٰلَمِينَ ﴾ (آل عمران:42).

- ومن وظائف الملائكة أن الله سبحانه وتعالى يختار منهم رسلا إلى أنبيائه، قال الله سبحانه وتعالى: ﴿ ٱللَّهُ يَصۡطَفِي مِنَ ٱلۡمَلَٰٓئِكَةِ رُسُلٗا وَمِنَ ٱلنَّاسِۚ إِنَّ ٱللَّهَ سَمِيعُۢ بَصِيرٞ ﴾ (الحج: 75)، وقال الله سبحانه وتعالى: ﴿ إِنَّ ٱلَّذِينَ قَالُواْ رَبُّنَا ٱللَّهُ ثُمَّ ٱسۡتَقَٰمُواْ تَتَنَزَّلُ عَلَيۡهِمُ ٱلۡمَلَٰٓئِكَةُ أَلَّا تَخَافُواْ وَلَا تَحۡزَنُواْ وَأَبۡشِرُواْ بِٱلۡجَنَّةِ ٱلَّتِي كُنتُمۡ تُوعَدُونَ ﴾ (فصلت: 30).

- ومن الأعمال الموكلة إلى الملائكة، التسبيح والاستغفار والدعاء للمؤمنين، قال الله سبحانه وتعالى: ﴿ تَكَادُ ٱلسَّمَٰوَٰتُ يَتَفَطَّرۡنَ مِن فَوۡقِهِنَّۚ وَٱلۡمَلَٰٓئِكَةُ يُسَبِّحُونَ بِحَمۡدِ رَبِّهِمۡ وَيَسۡتَغۡفِرُونَ لِمَن فِي ٱلۡأَرۡضِۗ أَلَآ إِنَّ ٱللَّهَ هُوَ ٱلۡغَفُورُ ٱلرَّحِيمُ ﴾ (الشورى:5).

- والملائكة موكلون بالجبال والسحاب والمطر والأفلاك والشمس والقمر[1]، وتسخير ما في السموات والأرض لخدمة الإنسان وإعانته على القيام بواجب الخلافة، قال تعالى: ﴿ فَٱلۡمُدَبِّرَٰتِ أَمۡرٗا ﴾ (النازعات:5).

---

[1] ابن أبي العز الحنفي، محمد بن علاء الدين علي بن محمد، شرح العقيدة الطحاوية، ص300.

- الملائكة موكلون بقبض الأرواح، وبشارة المؤمن عند الموت، قال الله سبحانه وتعالى: ﴿ وَالنَّازِعَاتِ غَرْقًا ۝١ وَالنَّاشِطَاتِ نَشْطًا ۝٢ ﴾ (النازعات:1-2)، وقال الله سبحانه وتعالى: ﴿ إِنَّ الَّذِينَ قَالُوا رَبُّنَا اللَّهُ ثُمَّ اسْتَقَامُوا تَتَنَزَّلُ عَلَيْهِمُ الْمَلَائِكَةُ أَلَّا تَخَافُوا وَلَا تَحْزَنُوا وَأَبْشِرُوا بِالْجَنَّةِ الَّتِي كُنتُمْ تُوعَدُونَ ﴾ (فصلت:30).

- الملائكة موكلون بنفخ الصور، النفخة الأولى للإعلان عن نهاية مرحلة الحياة الدنيا، والنفخة الثانية للإعلان عن بدء مرحلة الحياة الآخرة.

- أعمال الملائكة في حياة البرزخ: إن الله عز وجل وكل الملائكة بأعمال يؤدونها في مرحلة الحياة البرزخية، ومنها على سبيل المثال فتنة القبر التي وكل الله بها منكر ونكير، ومن الملائكة من هم موكلون برد الروح إلى الميت لسؤاله في القبر، عَنْ أَنَسٍ، أَنَّ النَّبِيَّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ قَالَ: (إِنَّ الْعَبْدَ إِذَا وُضِعَ فِي قَبْرِهِ وَتَوَلَّى عَنْهُ أَصْحَابُهُ، إِنَّهُ لَيَسْمَعُ قَرْعَ نِعَالِهِمْ أَتَاهُ مَلَكَانِ فَيُقْعِدَانِهِ، فَيَقُولَانِ لَهُ: مَا كُنْتَ تَقُولُ فِي هَذَا الرَّجُلِ مُحَمَّدٍ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ فَأَمَّا الْمُؤْمِنُ، فَيَقُولُ : أَشْهَدُ أَنَّهُ عَبْدُ اللَّهِ وَرَسُولُهُ، فَيُقَالُ لَهُ: انْظُرْ إِلَى مَقْعَدِكَ مِنَ النَّارِ قَدْ أَبْدَلَكَ اللَّهُ بِهِ مَقْعَدًا خَيْرًا مِنْهُ، قَالَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: فَيَرَاهُمَا جَمِيعًا وَأَمَّا الْكَافِرُ أَوِ الْمُنَافِقُ، فَيُقَالُ لَهُ: مَا كُنْتَ تَقُولُ فِي هَذَا الرَّجُلِ، فَيَقُولُ:لا أَدْرِي، كُنْتُ أَقُولُ كَمَا يَقُولُ النَّاسُ، فَيُقَالُ لَهُ: لا دَرَيْتَ وَلا تَلَيْتَ، و يُضْرَبُ بمطارق من حديد ضربة، فَيَصِيحُ صَيْحَةً يَسْمَعُهَا مَنْ يَلِيهِ غَيْرُ الثَّقَلَيْنِ)[1].

---

[1] البخاري، صحيح البخاري، كتاب الجنائز، باب ما جاء في عذاب القبر، ص166، ح رقم (1374).

أعمال الملائكة في الحياة الآخرة:

- تثبيت المؤمنين، وبشارتهم يوم القيامة، قال الله سبحانه وتعالى: ﴿ لَا يَحْزُنُهُمُ الْفَزَعُ الْأَكْبَرُ وَتَتَلَقَّاهُمُ الْمَلَائِكَةُ هَٰذَا يَوْمُكُمُ الَّذِي كُنتُمْ تُوعَدُونَ ﴾ (الأنبياء:103).

- قيامهم بتحية أهل الجنة، لقوله تعالى: ﴿ وَالْمَلَائِكَةُ يَدْخُلُونَ عَلَيْهِم مِّن كُلِّ بَابٍ (23) سَلَامٌ عَلَيْكُم بِمَا صَبَرْتُمْ فَنِعْمَ عُقْبَى الدَّارِ ﴾ (الرعد:24).

- وكل الله سبحانه وتعالى ملائكة بالجنة والنار، قال الله تعالى: ﴿ وَمَا أَدْرَاكَ مَا سَقَرُ (27) لَا تُبْقِي وَلَا تَذَرُ (28) لَوَّاحَةٌ لِّلْبَشَرِ (29) عَلَيْهَا تِسْعَةَ عَشَرَ (30) وَمَا جَعَلْنَا أَصْحَابَ النَّارِ إِلَّا مَلَائِكَةً وَمَا جَعَلْنَا عِدَّتَهُمْ إِلَّا فِتْنَةً لِّلَّذِينَ كَفَرُوا لِيَسْتَيْقِنَ الَّذِينَ أُوتُوا الْكِتَابَ وَيَزْدَادَ الَّذِينَ آمَنُوا إِيمَانًا وَلَا يَرْتَابَ الَّذِينَ أُوتُوا الْكِتَابَ وَالْمُؤْمِنُونَ وَلِيَقُولَ الَّذِينَ فِي قُلُوبِهِم مَّرَضٌ وَالْكَافِرُونَ مَاذَا أَرَادَ اللَّهُ بِهَٰذَا مَثَلًا كَذَٰلِكَ يُضِلُّ اللَّهُ مَن يَشَاءُ وَيَهْدِي مَن يَشَاءُ وَمَا يَعْلَمُ جُنُودَ رَبِّكَ إِلَّا هُوَ وَمَا هِيَ إِلَّا ذِكْرَىٰ لِلْبَشَرِ (31) ﴾ (المدثر:27-31).

- وأما فيما يتعلق بعالم الجن:

فالجن هم مخلوقات من نار، لقوله تعالى: ﴿ وَالْجَانَّ خَلَقْنَاهُ مِن قَبْلُ مِن نَّارِ السَّمُومِ ﴾ (الحجر:27)، "مكلفين بعبادة الله تعالى كالإنس، ويسألون أمام منكر ونكير، ويتنعمون ويعذبون بعد مماتهم"[1]، قال الله تعالى: ﴿ وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ ﴾ (الذاريات:56)، تجري فيهم سنن الله تعالى من الحياة والموت والشهوة والثواب والعقاب، قال الله تعالى: ﴿ فِيهِنَّ قَاصِرَاتُ الطَّرْفِ لَمْ يَطْمِثْهُنَّ إِنسٌ قَبْلَهُمْ وَلَا جَانٌّ ﴾ (الرحمن:56)، وقال الله تعالى: ﴿ وَأَنَّا مِنَّا

---

[1] خليفة، محمد، عبد الظاهر، الحياة البرزخية من الموت إلى البعث، ص129.

﴿ ٱلْمُسْلِمُونَ وَمِنَّا ٱلْقَـٰسِطُونَ ۖ فَمَنْ أَسْلَمَ فَأُو۟لَـٰٓئِكَ تَحَرَّوْا۟ رَشَدًا ﴾ (الجن:14) [1]، قادرون على التشكل،" فيهم من القدرة على تصريف الأمور أكثر من قدرة البشر"[2] لقوله تعالى: ﴿ قَالَ عِفْرِيتٌ مِّنَ ٱلْجِنِّ أَنَا۠ ءَاتِيكَ بِهِۦ قَبْلَ أَن تَقُومَ مِن مَّقَامِكَ ۖ وَإِنِّى عَلَيْهِ لَقَوِىٌّ أَمِينٌ ﴾ (النمل:39)، ومن الجن الشياطين التي تزين للناس المعاصي والآثام وتغويهم عن الحق، ومما ورد على لسان إبليس: ﴿ قَالَ فَبِعِزَّتِكَ لَأُغْوِيَنَّهُمْ أَجْمَعِينَ ﴾ (ص:82) وإبليس من أمة الجن وهو كبيرهم وقد استحق الطرد واللعنة من الله لعصيانه أمر الله بالسجود لآدم عليه السلام، لقوله تعالى: ﴿ وَإِذْ قُلْنَا لِلْمَلَـٰٓئِكَةِ ٱسْجُدُوا۟ لِءَادَمَ فَسَجَدُوٓا۟ إِلَّآ إِبْلِيسَ قَالَ ءَأَسْجُدُ لِمَنْ خَلَقْتَ طِينًا ﴾ (الإسراء:61)، ويرتبط الإنسان مع الجن الكافر (الشيطان) بعلاقة عداوة لقوله تعالى: ﴿ إِنَّ ٱلشَّيْطَـٰنَ لِلْإِنسَـٰنِ عَدُوٌّ مُّبِينٌ ﴾ (يوسف:5).

وتعد القضايا الغيبية ومنها ما تقدم عن عالم الملائكة وعلاقته بالحياة الإنسانية، وعالم الجن وعلاقته بالحياة الإنسانية، من الأمور الأساسية التي تؤمن بها النظرية التربوية الإسلامية، وتستمدها من مصدرها الوحيد، وهو الوحي الإلهي، وتسعى لتجعل منها جزء لا يتجزأ من عقيدة المسلم وتربيته الروحية، التي لا بد أن يؤمن بها ويسير حياته على أساسها، ويتعامل معها وفق ضوابط الشرع، دون أن يخاف منها أو يخشاها.

ج- حقيقة الحياة الإنسانية وعلّة خلقها:

تخلو النظرية التربوية الإسلامية من أية اتجاهات عبثية في التعامل مع الوجود، وتتبنى تصوراً واضحاً لحقيقة الحياة الإنسانية وعلة خلقها؛ لذا تعمل على بناء الإنسان الذي يمتلك هدفا واضحاً ورسالة يؤديها ويتحمل مسؤولية تبليغها في الحياة، والمستقرئ لكتاب الله

---

[1] خطاطبة، عدنان، الأصل العقدي في التربية الإسلامية، ص152.

[2] مدكور، علي، مفهوم المنهاج التربوي في التصور الإسلامي، ص47.

عز وجل يجد أن حقيقة الحياة الدنيا وقيمتها تظهر من خلال كثير من السياقات القرآنية الكريمة، ومنها هذا السياق القرآني الكريم من سورة الحديد، في قول الله سبحانه وتعالى: ﴿ ٱعۡلَمُوٓاْ أَنَّمَا ٱلۡحَيَوٰةُ ٱلدُّنۡيَا لَعِبٞ وَلَهۡوٞ وَزِينَةٞ وَتَفَاخُرُۢ بَيۡنَكُمۡ وَتَكَاثُرٞ فِي ٱلۡأَمۡوَٰلِ وَٱلۡأَوۡلَٰدِۖ كَمَثَلِ غَيۡثٍ أَعۡجَبَ ٱلۡكُفَّارَ نَبَاتُهُۥ ثُمَّ يَهِيجُ فَتَرَىٰهُ مُصۡفَرّٗا ثُمَّ يَكُونُ حُطَٰمٗاۖ وَفِي ٱلۡأٓخِرَةِ عَذَابٞ شَدِيدٞ وَمَغۡفِرَةٞ مِّنَ ٱللَّهِ وَرِضۡوَٰنٞۚ وَمَا ٱلۡحَيَوٰةُ ٱلدُّنۡيَآ إِلَّا مَتَٰعُ ٱلۡغُرُورِ ﴾ (الحديد:20)، وقول الله تعالى: ﴿ ٱعۡلَمُوٓاْ أَنَّمَا ٱلۡحَيَوٰةُ ٱلدُّنۡيَا لَعِبٞ وَلَهۡوٞ وَزِينَةٞ وَتَفَاخُرُۢ بَيۡنَكُمۡ وَتَكَاثُرٞ فِي ٱلۡأَمۡوَٰلِ وَٱلۡأَوۡلَٰدِۖ ﴾، حيث تبين الآية الكريمة أن حقيقة الحياة الدنيا وقيمتها لا تكاد تتعدى عن كونها دار لعب ولهو، وزينة وتكاثر وتفاخر، "واللعب: اسم لقول أو فعل يراد به المزح والهزل لتمضية الوقت أو إزالة وحشة الوحدة، أو لجلب فرح ومسرة للنفس، ومنه العبث، ومنه المزح مع المرأة لاجتلاب إقبالها، ومع الطفل تحبباً أو إرضاءً له"[1].

وفي قوله تعالى: ﴿ كَمَثَلِ غَيۡثٍ أَعۡجَبَ ٱلۡكُفَّارَ نَبَاتُهُۥ ﴾: يضرب الله عز وجل هنا مثالاً يبين لنا فيه حقيقة هذه الحياة الدنيا، بأنها كمثل غيث أعجب الكفار نباته، "أي: راقهم النبات الحاصل به"[2]:" والكفار بمعنى الزراع الذين حصل منهم الحرث والبذرة، الذي يستره الحارث بحرثه، كما ستر الكافر حقيقة أنوار الإيمان لما يحصل من الجحد والطغيان، ولا يتناهى إعجاب الزارع إلى حد يلهي عن الله إلا مع الكفر به سبحانه فإن المؤمن وإن أعجبه ذلك يتذكر به قدرة الله سبحانه وتعالى وعظمته وما أعد لأهل طاعته"[3]

ويذكر الألوسي سبب هوان الحياة الدنيا وأنها "من محقرات الأمور التي لا يركن إليها العقلاء فضلاً عن الاطمئنان بها لأنها لعب لا ثمرة فيها سوى التعب، ولهو تشغل الإنسان عما

---

[1] ابن عاشور، محمد الطاهر، التحرير والتنوير، ج27، ص401.

[2] الألوسي، أبو الفضل شهاب الدين السيد محمود، روح المعاني، ج27، ص174.

[3] البقاعي، برهان الدين أبو الحسن إبراهيم بن عمر، نظم الدرر في تناسب الآيات والسور، ج19، ص288.

يعنيه ويهمه، وزينة لا يحصل منها شرف ذاتي، وتَفَاخُرٌ بالأنساب والعظام البالية وتكاثر بالعدد[1].

ويقول ابن عاشور: "وقد ذُكر هنا من شؤون الحياة ما هو الغالب على الناس وما لا يخلو من مقارفة تضييع الغايات الشريفة أو اقتحام مساوٍ ذميمة، وهي أصول أحوال المجتمع في الحياة، وهي أيضاً أصول أطوار آحاد الناس في تطور كل واحد منهم، فإن اللعب طور سِنّ الطفولة والصبا، واللهوَ طور الشباب، والزينة طور الفتوة، والتفاخرَ طور الكهولة، والتكاثر طور الشيخوخة"[2].

ويصور البقاعي شريط الحياة بصورة بالغة في الدقة، فيقول: "الإنسان ينشأ في حجر وَلِيِّه فيشب ويقوى ويكسب المال والولد، وثم تغشاه الناس فيكون بينهم أمور معجبة وأحوال ملهية مطربة، فإذا تم شبابه وأطفأه مجيئه وذهابه وأشكاله وأترابه، أخذ في الانحطاط ولا يزال حتى يشيب ويسقم ويضعف ويهرم، وتصيبه النوائب والقوارع والمصائب في ماله وجسمه وأولاده وأصحابه، ثم في آخر ذلك يموت، فإذا قد اضمحل أمره ونسي عما قليل ذكره، وصار ماله لغيره وزينته متمتعاً بها سواه، فالدنيا حقيرة" [3].

وفي قوله تعالى: ﴿ ثُمَّ يَهِيجُ فَتَرَىٰهُ مُصْفَرًّا ثُمَّ يَكُونُ حُطَٰمًا ﴾، "أي: يجف بعد خضرته ونضارته، ويصبح هشيماً متكسراً من اليبس"[4]، "أي يصبح جاهزاً للحصاد، فهو موقوت الأجل، ينتهي عاجلاً، ويبلغ أجله قريباً" [5]، ﴿ وَفِي ٱلْءَاخِرَةِ عَذَابٌ شَدِيدٌ وَمَغْفِرَةٌ مِّنَ ٱللَّهِ وَرِضْوَٰنٌ ﴾ " فيه

---

[1] الألوسي، أبو الفضل شهاب الدين السيد محمود، روح المعاني، ج27، ص184.

[2] ابن عاشور، التحرير والتنوير، ج27، ص401.

[3] البقاعي، برهان الدين أبو الحسن إبراهيم بن عمر، نظم الدرر في تناسب الآيات والسور، ج19، ص287.

[4] الألوسي، أبو الفضل شهاب الدين السيد محمود، روح المعاني، ج27، ص185.

[5] قطب، سيد، في ظلال القرآن، ج6، ص3491.

تعظيم لشأن الآخرة على الدنيا،" فهي لا تنتهي في لمحة كما تنتهي الحياة الدنيا، وهي لا تنتهي إلى حطام كذلك النبات البالغ أجله، إنها حساب وجزاء ودوام يستحق الاهتمام"[1]، فالحياة الدنيا هي دار الفناء والزوال ولا تستحق من الإنسان أن يفني عمره لأجلها وعلى حساب آخرته؛ لأن الآخرة هي دار البقاء والخلود التي تستحق أن يعمل لها الإنسان، قال الله سبحانه وتعالى: ﴿ فَأَمَّا مَن طَغَىٰ ﴿٣٧﴾ وَءَاثَرَ ٱلْحَيَوٰةَ ٱلدُّنْيَا ﴿٣٨﴾ فَإِنَّ ٱلْجَحِيمَ هِىَ ٱلْمَأْوَىٰ ﴿٣٩﴾ ﴾ (النازعات: 37- 39)

وقوله تعالى: ﴿ وَمَا ٱلْحَيَوٰةُ ٱلدُّنْيَآ إِلَّا مَتَٰعُ ٱلْغُرُورِ ﴾ "أي ليس لمتاع الحياة الدنيا حقيقة ذاتية، إنما يستمد قوامه من الغرور الخادع"[2]، "وهي متاع الغرور لمن اطمأن بها ولم يجعلها ذريعة للآخرة ومطية لنعيمها، أما إذا دعت إلى طلب رضوان الله تعالى وطلب الآخرة فنعم المتاع ونعم الوسيلة"[3].

ومما سبق فإن الاتجاه الذي تتمثله النظرية التربوية الإسلامية في تصورها لحقيقة الحياة، هو أنها دار عمل وعبادة يُتَوَصَلُ من خلالها إلى الفوز بالآخرة، عند الإدراك الصحيح لها، وفهم غايتها وجديتها، وليس من مقاصدها العزلة عن الحياة، وإهمال عمارتها وخلافتها، وليست دار لهو ولعب، قال الله تبارك وتعالى: ﴿ أَفَحَسِبْتُمْ أَنَّمَا خَلَقْنَٰكُمْ عَبَثًا وَأَنَّكُمْ إِلَيْنَا لَا تُرْجَعُونَ ﴾ (المؤمنون:115)، وفي قول الله تبارك وتعالى: ﴿ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَٰذَا بَٰطِلًا سُبْحَٰنَكَ فَقِنَا عَذَابَ ٱلنَّارِ ﴾ (آل عمران:191)، ما يدل على جدية الحياة، وانتظامها وفق سنن ربانية تجري كلٌ بقدرها، وبتسيير محكم منظم ودقيق، يستدل به كل صاحب بصيرة على وحدانية الله جل جلاله واستحقاقه وحده بالعبودية والتنزيه والتعظيم، ويورث الإيمان بجدية الحياة الاطمئنان

---

[1] قطب، سيد، في ظلال القرآن، ج27، ص3491.

[2] المرجع نفسه.

[3] الألوسي، أبي الفضل شهاب الدين السيد محمود، روح المعاني، ج27، ص185.

النفسي، والإيمان بحقيقة وجود اليوم الآخر، لضرورة تحقق العدالة لإلهية، ومكافأة المحسن، ومعاقبة المسيء[1].

وبشكل عام تدور حقيقة الحياة وعِلَّة خلقها، حول أربعة محاور أساسية، يمكن إجمالها فيما يأتي:

- **العبادة:** ويشتمل مفهوم العبادة طاعة الله في جميع ميادين الحياة الإنسانية، الروحية، والعقلية، والخلقية، والجسمية، والاجتماعية، ويشتمل مفهوم العبادة على ثلاثة مظاهر: مظهر شعائري يتجسد في أداء الشعائر الدينية المطلوب من الفرد تأديتها كالصلاة والزكاة والحج، ومظهر اجتماعي يتجسد في التطبيق العملي لشبكة العلاقات الاجتماعية التي يريدها الله عز وجل بين عباده، ومظهر كوني، يتجسد في اكتشاف قوانين وسنن الحياة، واكتشاف خصائصها، وكيفية الانتفاع بها[2].

وفي قول الله عز وجل: ﴿ وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ ﴾ (الذاريات:56) وقوله تعالى: ﴿ إِنَّا جَعَلْنَا مَا عَلَى الْأَرْضِ زِينَةً لَّهَا لِنَبْلُوَهُمْ أَيُّهُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا ۝ وَإِنَّا لَجَاعِلُونَ مَا عَلَيْهَا صَعِيدًا جُرُزًا ۝ ﴾ (الكهف: 7- 8)، ما يقرر بوضوح غاية خلق الحياة الإنسانية، وهي تحقيق العبودية الكاملة لله عز وجل، وأن الحياة الدنيا ليست سوى دار ابتلاء وامتحان يقاس فيها مدى إحسان الإنسان لعمله وقيامه بتحقيق معنى العبودية الكامل لله تعالى، فالعبادة التي هي مناط الابتلاء، تشمل بمفهومها العام الحياة بكافة مناحيها، فكل عمل يوافق الشرع يعمله الإنسان أو يتركه لوجه الله فهو عبادة، فالإنسان في عبادة ما دام فعله مقصود به وجه الله، "والعبادة بهذا المعنى لا تقتصر على اللحظات القصيرة التي تشغلها مناسك العبادة، فليست مناسك التعبد سوى

---

[1] شهوان، سعيد، السنن الربانية،ج1، ص159.

[2] الكيلاني، ماجد عرسان، فلسفة التربية الإسلامية، ص102.

مفاتيح ومحطات، يقف عندها السائرون في الطريق يتزودون بالزاد، وليست هي كل المقصود في قوله تعالى: ﴿ وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ ﴾ (الذاريات:56) [1]، وقول الله تبارك وتعالى: ﴿تَبَارَكَ الَّذِي بِيَدِهِ الْمُلْكُ وَهُوَ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ ۝١ الَّذِي خَلَقَ الْمَوْتَ وَالْحَيَاةَ لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا ۚ وَهُوَ الْعَزِيزُ الْغَفُورُ ۝٢﴾ (الملك:1-2)، وفي إطار هذه الغاية الكريمة وهي غاية الابتلاء، يحدد الإنسان منهج حياته، بطريقة تمكنه من النجاح في هذا الابتلاء الرباني الذي تتوزع قسماته على جميع مناحي الحياة وتبدأ معه منذ أن يولد على وجه الأرض، ولا تنتهي إلا بوفاته، ويكون الابتلاء من الله عز وجل للإنسان كلٌ حسب وسعه وطاقته؛ ليتحمل بذلك كل فرد هذه المسؤولية العظيمة كلٌ على حده، لقوله تعالى: ﴿ قُلْ أَغَيْرَ اللَّهِ أَبْغِي رَبًّا وَهُوَ رَبُّ كُلِّ شَيْءٍ ۚ وَلَا تَكْسِبُ كُلُّ نَفْسٍ إِلَّا عَلَيْهَا ۚ وَلَا تَزِرُ وَازِرَةٌ وِزْرَ أُخْرَىٰ ۚ ثُمَّ إِلَىٰ رَبِّكُم مَّرْجِعُكُمْ فَيُنَبِّئُكُم بِمَا كُنتُمْ فِيهِ تَخْتَلِفُونَ ﴾ (الأنعام:164).

والعبادة هي أساس الإنسانية والسلوك الأخلاقي، "فالإنسان تحصل له الإنسانية بقدر ما تحصل له العبادة التي خلق من أجلها، فمن قام بالعبادة حق القيام فقد استكمل الإنسانية، ومن رفضها فقد انسلخ من الإنسانية فصار حيوان ودون الحيوان"[2]، كما قال تعالى: ﴿ وَلَقَدْ ذَرَأْنَا لِجَهَنَّمَ كَثِيرًا مِّنَ الْجِنِّ وَالْإِنسِ ۖ لَهُمْ قُلُوبٌ لَّا يَفْقَهُونَ بِهَا وَلَهُمْ أَعْيُنٌ لَّا يُبْصِرُونَ بِهَا وَلَهُمْ آذَانٌ لَّا يَسْمَعُونَ بِهَا ۚ أُولَٰئِكَ كَالْأَنْعَامِ بَلْ هُمْ أَضَلُّ ۚ أُولَٰئِكَ هُمُ الْغَافِلُونَ ﴾ (الأعراف:179).

- **الخلافة والإعمار**[3]: لقد كلف الله سبحانه وتعالى الإنسان من باب التكريم بتولي شؤون الحياة وإعمارها وفق منهج الله عز وجل، وذلك في قوله سبحانه قال تعالى: ﴿ وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ

---

[1] مدكور، علي أحمد، مفهوم المنهاج التربوي في التصور الإسلامي، ص82.

[2] مرسي، محمد منير، أصولها وتطورها في البلاد العربية، ص61.

[3] سيتم التفصيل في هذا الموضوع في الفصل الثاني.

﴿ وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَٰٓئِكَةِ إِنِّى جَاعِلٌ فِى ٱلْأَرْضِ خَلِيفَةً ۖ قَالُوٓا۟ أَتَجْعَلُ فِيهَا مَن يُفْسِدُ فِيهَا وَيَسْفِكُ ٱلدِّمَآءَ وَنَحْنُ نُسَبِّحُ بِحَمْدِكَ وَنُقَدِّسُ لَكَ ۖ قَالَ إِنِّىٓ أَعْلَمُ مَا لَا تَعْلَمُونَ ﴾ (البقرة:30).

– **حمل الأمانة:** وهي حق الله على عباده وما شرعه لهم من توحيده والإخلاص له، وسائر ما أوجب عليهم من صلاة وغيرها، وترك ما حرم الله عليهم، وهكذا حقوق العباد من حق الوالدين، وحق الرحم وغير ذلك، فالأمانة ما أمر الله به، وما أوجبه على عباده فهي الفرائض والتكاليف الشرعية[1]، قال تعالى: ﴿ إِنَّا عَرَضْنَا ٱلْأَمَانَةَ عَلَى ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَٱلْجِبَالِ فَأَبَيْنَ أَن يَحْمِلْنَهَا وَأَشْفَقْنَ مِنْهَا وَحَمَلَهَا ٱلْإِنسَٰنُ ۖ إِنَّهُۥ كَانَ ظَلُومًا جَهُولًا ﴾ (الأحزاب:72).

– **الشهادة بين الأمم:** قال الله تعالى: ﴿ وَكَذَٰلِكَ جَعَلْنَٰكُمْ أُمَّةً وَسَطًا لِّتَكُونُوا۟ شُهَدَآءَ عَلَى ٱلنَّاسِ وَيَكُونَ ٱلرَّسُولُ عَلَيْكُمْ شَهِيدًا ﴾ (البقرة: 143)، "والشهادة تقتضي مراقبة الاعتدال في سير حياة الأمم، وتقويم الاعوجاج الناشئ عن التطرف بالميل إلى الجسد على حساب الروح، أو قمع الجسد لصالح السموّ الروحي، وكذلك تعني ضبط مبدأ الوسطية والتوازن، وإقامتهما في الحياة كلها"[2]، وبالتالي فإنّ أخذ موقع الشهادة على الأمم، يحقق الخيرية للأمة الإسلامية وهو وعد من الله عز وجل، كما في قوله سبحانه وتعالى: ﴿ كُنتُمْ خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ لِلنَّاسِ تَأْمُرُونَ بِٱلْمَعْرُوفِ وَتَنْهَوْنَ عَنِ ٱلْمُنكَرِ ﴾ (آل عمران:110).

وفي ضوء ما سبق فإن النظرية التربوية الإسلامية تهدف إلى بناء الإنسان الرسالي، الذي يحمل رسالة في هذه الحياة الدنيا يؤمن بها ويعيش لها، فلا يعيش تائهاً من غير هدف على مهمش الحياة، وإنما يعرف هدفه الذي حدده له خالقه، من خلال نهج محدد وخطة

---

(1) ابن كثير، أبو الفداء إسماعيل، تفسير القرآن العظيم، ص486

(2) رضا، محمد رشيد، تفسير القرآن الحكيم الشهير بتفسير المنار، ج2، ص5.

مفصلة يجدها واضحة المعالم في ثنايا الكتاب والسنة، تدور حول محور العبادة، والخلافة والإعمار، وحمل الأمانة، والشهادة بين الأمم؛ لتحقيق العبودية لله بمفهومها الشامل في الحياة، وعمارة الأرض بحضارة الإيمان.

د- قضية المبدأ والمصير في الحياة الإنسانية:

مبدأ الشيء: أوله، ومصيره: آخره ومنتهاه"[1]، وتتبنى النظرية التربوية تصوراً واضحاً عز نظيره فيما يتعلق بقضية المبدأ والمصير في الحياة الإنسانية؛ لأنها تستند إلى الوحي الإلهي كمرجعية لها.

فمبدأ الحياة الإنسانية وأصل نشأتها: يثبت من خلال السياق القرآني الكريم في قول الله تبارك وتعالى: ﴿وَتَرَى الْأَرْضَ هَامِدَةً فَإِذَا أَنزَلْنَا عَلَيْهَا الْمَاءَ اهْتَزَّتْ وَرَبَتْ وَأَنبَتَتْ﴾ (الحج: 5)، وأن أصل الحياة ومادتها الأولية هو الماء، ويشير القرآن الكريم إلى ذلك، في قول الله عزّ وجلّ: ﴿أَوَلَمْ يَرَ الَّذِينَ كَفَرُوا أَنَّ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ كَانَتَا رَتْقًا فَفَتَقْنَاهُمَا وَجَعَلْنَا مِنَ الْمَاءِ كُلَّ شَيْءٍ حَيٍّ أَفَلَا يُؤْمِنُونَ﴾ (الأنبياء:30). وقوله تعالى: ﴿وَاللَّهُ خَلَقَ كُلَّ دَابَّةٍ مِّن مَّاءٍ فَمِنْهُم مَّن يَمْشِي عَلَىٰ بَطْنِهِ وَمِنْهُم مَّن يَمْشِي عَلَىٰ رِجْلَيْنِ وَمِنْهُم مَّن يَمْشِي عَلَىٰ أَرْبَعٍ يَخْلُقُ اللَّهُ مَا يَشَاءُ إِنَّ اللَّهَ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ ﴿٤٥﴾﴾ (النور:45).

وعن علاقة الحياة الإنسانية بحقيقة أن أصلها من الماء، يقول سيد قطب في الظلال عند تفسير قوله تعالى: ﴿وَأَنزَلَ مِنَ السَّمَاءِ مَاءً فَأَخْرَجَ بِهِ مِنَ الثَّمَرَاتِ رِزْقًا لَّكُمْ﴾ (إبراهيم: 32): "وذكر إنزال الماء من السماء وإخراج الثمرات به، ما يفتأ يتردد في مواضع شتى من القرآن في معرض التذكير بقدرة الله، والتذكير بنعمته، والماء النازل من السماء هو مادة الحياة الرئيسة للأحياء في الأرض جميعاً، فمنه تنشأ الحياة بكل أشكالها ودرجاتها[2].

---

[1] خطاطبة، عدنان، الأصل العقدي، ص237.

[2] قطب، سيد، في ظلال القرآن، ج5، ص168.

وجاء في تفسير القرطبي في قوله تعالى: "وجعلنا من الماء كل شيء حي" ثلاث تأويلات: أحدها: أنه خلق كل شيء من الماء، الثاني: حفظ حياة كل شيء بالماء، الثالث: وجعلنا من ماء الصلب كل شيء حي؛ قاله قطرب. "وجعلنا" بمعنى: خلقنا، أي أن الله خلق كل شيء من ماء، ويقول سبحانه وتعالى في وصف الحياة وحقيقتها: ﴿ وَٱضْرِبْ لَهُم مَّثَلَ ٱلْحَيَوٰةِ ٱلدُّنْيَا كَمَآءٍ أَنزَلْنَٰهُ مِنَ ٱلسَّمَآءِ فَٱخْتَلَطَ بِهِۦ نَبَاتُ ٱلْأَرْضِ فَأَصْبَحَ هَشِيمًا تَذْرُوهُ ٱلرِّيَٰحُ ﴾ (الكهف:45)، وقالت الحكماء: إنما شبه تعالى الدنيا بالماء؛ لأن الماء لا يستقر في موضع، كذلك الدنيا لا تبقى على واحد؛ ولأن الماء لا يستقيم على حالة واحدة كذلك الدنيا؛ ولأن الماء لا يبقى ويذهب كذلك الدنيا تفنى؛ ولأن الماء لا يقدر أحد أن يدخله ولا يبتل كذلك الدنيا لا يسلم أحد دخلها من فتنتها وآفتها؛ ولأن الماء إذا كان بقدر كان نافعا منبتا، وإذا جاوز المقدار كان ضارا مهلكا، وكذلك الدنيا الكفاف منها ينفع وفضولها يضر"[1].

ويعتبر خلق آدم عليه السلام بدء مرحلة الخلق في الحياة الإنسانية، حيث اختار الله عز وجل أن يخلقه ويجعله خليفته في الأرض، "وجعل مراحل خلقه تمر بأربع خطوات، وهي تحضير التراب وهو عنصر التركيب، ثم جعل التراب طيناً بخلطه بالمادة الأولية للحياة وهي الماء، وتشبيع الطين بالماء حتى يصبح حمأً مسنوناً، ثم تجفيف الطين ليصبح صلصالاً كالفخار، ولم ينكر العلم هذه الحقيقة، فأكد العقل ما جاء به الوحي، وأثبت أن الإنسان عندما يموت، تتبخر منه المادة الحيوية الأولية وهي الماء، ثم يأخذ الجسم بالتحلل والتعفن تدريجياً، وتعود عناصر تكوينه إلى أصلها في التراب"[2].

---

[1] القرطبي، أبو عبد الله محمد بن احمد، الجامع لأحكام القرآن، ج 13، ص289.

[2] الأسمر، أحمد، فلسفة التربية في الإسلام، ص149.

ثم خلق الله عز وجل حواء من آدم نفسه بقدرته عز وجل، لتأتي من بعد آدم ذريته من خلال مرورهم بالمراحل الآتية: الماء المهين، النطفة، العلقة، المضغة غير المخلقة، والمضغة المخلقة، كما في قوله تعالى: ﴿ ثُمَّ خَلَقْنَا ٱلنُّطْفَةَ عَلَقَةً فَخَلَقْنَا ٱلْعَلَقَةَ مُضْغَةً فَخَلَقْنَا ٱلْمُضْغَةَ عِظَٰمًا فَكَسَوْنَا ٱلْعِظَٰمَ لَحْمًا ثُمَّ أَنشَأْنَٰهُ خَلْقًا ءَاخَرَ ۚ فَتَبَارَكَ ٱللَّهُ أَحْسَنُ ٱلْخَٰلِقِينَ ﴾ (المؤمنون:14)، "حيث تشكل الخلية الناتجة عن اتحاد نطفة الرجل، مع بويضة المرأة الوحدة الأساس في عملية البناء المادي للإنسان كجسد، حيث تتكاثر الخلايا وتنقسم هذه الخلية الواحدة، التي تتضمن جميع الخصائص والصفات الجسدية التي تملكها أو تتضمنها بعد ذلك كل خلايا الجسم الأخرى، بحيث تتجمع خلاصة ولب جسم الإنسان، المتكون من ستين أو سبعين كيلو غراماً من اللحم والعظم في البداية، في قطرة ماء واحدة، ليصبح بعدها مستعداً لتلقي الروح، التي تبعث فيه الحياة"[1].

أقدمية التأريخ التربوي لمبدأ الحياة الإنسانية: من خلال استقراء الباحثة للسياق القرآني الكريم في قول الله تبارك وتعالى: ﴿ وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَٰٓئِكَةِ إِنِّى جَاعِلٌ فِى ٱلْأَرْضِ خَلِيفَةً ۖ قَالُوٓا۟ أَتَجْعَلُ فِيهَا مَن يُفْسِدُ فِيهَا وَيَسْفِكُ ٱلدِّمَآءَ وَنَحْنُ نُسَبِّحُ بِحَمْدِكَ وَنُقَدِّسُ لَكَ ۖ قَالَ إِنِّىٓ أَعْلَمُ مَا لَا تَعْلَمُونَ ﴿٣٠﴾ وَعَلَّمَ ءَادَمَ ٱلْأَسْمَآءَ كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى ٱلْمَلَٰٓئِكَةِ فَقَالَ أَنۢبِـُٔونِى بِأَسْمَآءِ هَٰٓؤُلَآءِ إِن كُنتُمْ صَٰدِقِينَ ﴿٣١﴾ قَالُوا۟ سُبْحَٰنَكَ لَا عِلْمَ لَنَآ إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَآ ۖ إِنَّكَ أَنتَ ٱلْعَلِيمُ ٱلْحَكِيمُ ﴿٣٢﴾ قَالَ يَٰٓـَٔادَمُ أَنۢبِئْهُم بِأَسْمَآئِهِمْ ۖ فَلَمَّآ أَنۢبَأَهُم بِأَسْمَآئِهِمْ قَالَ أَلَمْ أَقُل لَّكُمْ إِنِّىٓ أَعْلَمُ غَيْبَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَأَعْلَمُ مَا تُبْدُونَ وَمَا كُنتُمْ تَكْتُمُونَ ﴿٣٣﴾ وَإِذْ قُلْنَا لِلْمَلَٰٓئِكَةِ ٱسْجُدُوا۟ لِءَادَمَ فَسَجَدُوٓا۟ إِلَّآ إِبْلِيسَ أَبَىٰ وَٱسْتَكْبَرَ وَكَانَ مِنَ ٱلْكَٰفِرِينَ ﴿٣٤﴾ ﴾ (البقرة: 30–34)، فإن قصة آدم عليه السلام تعد مقدمة أقدمية التأريخ التربوي لمبدأ الإنسان الأول في النظرية التربوية الإسلامية، فلم" تكن قصة آدم تؤرخ للإنسان الأول فحسب، إنسان ما قبل التاريخ، بل فيها تعريف الإنسان في

---

[1] القمودي، سالم، تأملات في المحيا والممات، ص 38.

جميع مراحل حياته على الأرض، لقد جاءت تزيل الالتباس حول هذه الفترة المجهولة من تاريخ البشرية"[1]، كما أنها جاءت تهيئة من الله عز وجل لسيدنا آدم عليه السلام ولذريته من بعده، لأداء دورهـــم العـــمراني في الحياة الدنيا، من خلال الأمور الآتية"[2]:

- تحديد وظيفة الوجود البشري في الحياة، وهي خلافة الإنسان في الأرض من خلال تسخير الله عز وجل الكون وما فيه للإنسان ابتداءً.
- منحه قدرات واستعدادات، على كافة المستويات: العقلية والنفسية والجسدية، بالإضافة إلى "مفاتيح المعرفة" لتعينه على التعلـــم والاستيعاب والتخاطب.
- الهبوط من الجنة، وتعليق مصائر الدور البشري في الحياة، على تلقي المنهج عن الله سبحانه وتنزيله على واقع الحياة، بواسطة أنبياء الله الكرام.
- التكريم الإلهي للإنسان: "بما نفخ الله فيه من روحه، وبسجود الملائكة له، وبخلقه على أحسن صورة عرفها الأحياء"[3].
- بداية أقدمية التأريخ التربوي على الأرض: وتعليم الأسماء التي تعد بداية تعليم اللغة بالأسماء [4].
- مجابهته بإبليس وبدء الصراع، كخبرة عملية للإنسان مع الشيطان، وهي تجربة ضرورية له في الحياة[5].

---

[1] خطاطبة، عدنان، الأصل العقدي في التربية الإسلامية، ص241.

[2] خليل، عماد الدين، نشوء الحضارات ونموها في المنظور القرآني، ص117.

[3] الأسمر، أحمد، فلسفة التربية في الإسلام، ص150.

[4] خطاطبة، عدنان، الأصل العقدي في التربية الإسلامية، ص241.

[5] النحوي، عدنان، التربية في الإسلام النظرية والمنهج، ص 69.

- تقرير لحقيقة الطبيعة البشرية، بأنها فطرت ولديها استعداد للخير واستعداد للشر، وأنها تمتلك الإرادة الحرة التي منحها إياها المولى عز وجل بمقتضى حكمته وإرادته، وأنه مخير ومسير ويختلف في هذه الطبيعة عن سائر المخلوقات كالملائكة الذين هم في طاعة دائمة لله عز وجل وذلك ليس عن اختيار منها ولكن بما خلقت عليه من طبع الطاعة وعدم المعصية.

حقيقة الموت كمصير محتوم للحياة الإنسانية: تمتلك النظرية التربوية الإسلامية معرفة متفردة تتعلق بالموت، فهو نهاية الحياة الدنيا وبداية الحياة الآخرة، وهو مصير الإنسان المحتوم، "وهو انقطاع تعلق الروح بالبدن، ومفارقة وحيلولة بينهما، وانتقال من دار إلى دار"[1]، ونهاية لا مفرَّ منها قال الله تعالى: ﴿كُلُّ نَفْسٍ ذَائِقَةُ الْمَوْتِ ثُمَّ إِلَيْنَا تُرْجَعُونَ﴾ (العنكبوت:57)، "وفي قوله تعالى: ﴿ذَائِقَةُ الْمَوْتِ﴾، استعارة لتشبيه الموت بأمر كريه الطعم مره، وأن كل نفس ذائقة مرارة الموت"[2]، وبالوفاة تنقطع علاقة المرء بالدنيا، إما من حيث الوجود، فتنتهي علاقته بها على نحو نهائي قد يبدأ مباشرة بالموت، أو على نحو غير نهائي قد يبدأ بالوفاة دون الموت (كالغيبوبة أو فقدان العقل، أو النوم أو الموت السريري) وقد ينتهي بالموت[3]، قال الله تعالى: ﴿اللَّهُ يَتَوَفَّى الْأَنْفُسَ حِينَ مَوْتِهَا وَالَّتِي لَمْ تَمُتْ فِي مَنَامِهَا فَيُمْسِكُ الَّتِي قَضَى عَلَيْهَا الْمَوْتَ وَيُرْسِلُ الْأُخْرَى إِلَى أَجَلٍ مُسَمًّى إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ﴾ (الزمر:42).

ويمتاز الموت بخصائص عدة، بحسب الوصف القرآني له، أولاً: يموت الإنسان وحيداً، قال تعالى: ﴿وَلَقَدْ جِئْتُمُونَا فُرَادَى كَمَا خَلَقْنَاكُمْ أَوَّلَ مَرَّةٍ﴾ (الأنعام:94)، ثانياً: يأتي الموت مرة

---

[1] خليفة، محمد عبد الظاهر، الحياة البرزخية من الموت إلى البعث، ص37.

[2] الألوسي، أبو الفضل شهاب الدين السيد محمود، روح المعاني، ج21، ص10.

[3] القمودي، سالم، تأملات في المحيا والممات، ص 300.

واحدة وليس أمام المرء سوى فرصة واحدة، قال تعالى: ﴿ حَتَّىٰٓ إِذَا جَآءَ أَحَدَهُمُ ٱلْمَوْتُ قَالَ رَبِّ ٱرْجِعُونِ ﴿٩٩﴾ لَعَلِّىٓ أَعْمَلُ صَٰلِحًا فِيمَا تَرَكْتُ ۚ كَلَّآ ۚ إِنَّهَا كَلِمَةٌ هُوَ قَآئِلُهَا ۖ وَمِن وَرَآئِهِم بَرْزَخٌ إِلَىٰ يَوْمِ يُبْعَثُونَ ﴿١٠٠﴾ ﴾ (المؤمنون: 99-100)، ثالثاً: لا تدري نفس بأي أرض تموت وفي أي وقت، قال تعالى: ﴿ وَمَا تَدْرِى نَفْسٌ مَّاذَا تَكْسِبُ غَدًا ۖ وَمَا تَدْرِى نَفْسٌۢ بِأَىِّ أَرْضٍ تَمُوتُ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌۢ ﴾ (لقمان:34)، رابعاً: كل نفس ذائقة الموت، قال تعالى: ﴿ كُلُّ نَفْسٍ ذَآئِقَةُ ٱلْمَوْتِ ۗ وَنَبْلُوكُم بِٱلشَّرِّ وَٱلْخَيْرِ فِتْنَةً ۖ وَإِلَيْنَا تُرْجَعُونَ ﴾ (الأنبياء:35) خامساً: الموت يشبه الحياة من حيث أننا لا نملك حتى اختيار الانتقال إليه؛ لأن الله جعل الموت بيده وحده، قال تعالى: ﴿ وَمَا كَانَ لِنَفْسٍ أَن تَمُوتَ إِلَّا بِإِذْنِ ٱللَّهِ كِتَٰبًا مُّؤَجَّلًا ۗ وَمَن يُرِدْ ثَوَابَ ٱلدُّنْيَا نُؤْتِهِۦ مِنْهَا وَمَن يُرِدْ ثَوَابَ ٱلْءَاخِرَةِ نُؤْتِهِۦ مِنْهَا ۚ وَسَنَجْزِى ٱلشَّٰكِرِينَ ﴾ (آل عمران:145)[1].

ويقول الله عز وجل: ﴿ قُلْ سِيرُوا۟ فِى ٱلْأَرْضِ فَٱنظُرُوا۟ كَيْفَ بَدَأَ ٱلْخَلْقَ ۚ ثُمَّ ٱللَّهُ يُنشِئُ ٱلنَّشْأَةَ ٱلْءَاخِرَةَ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ عَلَىٰ كُلِّ شَىْءٍ قَدِيرٌ ﴾ (العنكبوت:20)، إن الموت ينتقل بالإنسان إلى مرحلة أخرى من مراحل الحياة الإنسانية وهي الحياة الآخرة، فيبعث من في القبور وتتحقق النشأة الآخرة، ليتم إحياء الموتى وإنباتهم من الأرض نباتاً كما ينبت نبات الأرض، فيعاد خلق الإنسان بجسده وروحه ونفسه، ويحشر الناس للحساب، " ويلتقي أهل السماء مع أهل الأرض في مكان واحد، وتكشف طلاسم الوجود وتكشف الأسرار، ويدرك المرء حقيقة الآخرة، وحقيقة البعث والنشور والحساب والجزاء، والثواب والعقاب، ويدرك ما كان فيه من هدى أو ضلال، ويدرك مصيره الذي سيؤول إليه"[2]، قال الله تعالى: ﴿ يَوْمَ يَبْعَثُهُمُ ٱللَّهُ جَمِيعًا فَيُنَبِّئُهُم بِمَا عَمِلُوٓا۟ ۚ أَحْصَىٰهُ ٱللَّهُ وَنَسُوهُ ۚ وَٱللَّهُ عَلَىٰ كُلِّ شَىْءٍ شَهِيدٌ ﴾ (المجادلة:6)، وقال الله تعالى: ﴿ لَّقَدْ كُنتَ فِى غَفْلَةٍ مِّنْ هَٰذَا فَكَشَفْنَا عَنكَ غِطَآءَكَ فَبَصَرُكَ ٱلْيَوْمَ حَدِيدٌ ﴾ (ق:22).

---

[1] الوتاري، احمد، فقه الوجود، ص193.

[2] القمودي، سالم، تأملات في المحيا والممات، ص 350.

لم يخلق الله عز وجل الموت عبثاً من غير حكمة "فالموت بأي مقياس من المقاييس، نعمة من نعم الله الكبرى على الحياة والأحياء، فيه تتجدد الحياة، ويستمر شبابها، إلى أن يرث الله الأرض ومن عليها، لولاه لترهل الكون وشاخ، وصارت الحياة فيه عبئاً على الأحياء"[1].

ويقول صاحب الظلال في تفسير قوله تعالى: ﴿ كُلُّ نَفْسٍ ذَائِقَةُ الْمَوْتِ وَنَبْلُوكُم بِالشَّرِّ وَالْخَيْرِ فِتْنَةً وَإِلَيْنَا تُرْجَعُونَ ﴾ (الأنبياء:35): "إنه لا بد من استقرار هذه الحقيقة في النفس، حقيقة أن الحياة في هذه الأرض موقوتة، محدودة بأجل، ثم تأتي نهايتها حتماً، يموت الصالحون، يموت الطالحون، يموت المجاهدون، ويموت القاعدون، يموت المستعلون بالعقيدة ويموت المستذلون للعبيد، يموت الشجعان الذين يأبون الضيم، ويموت الجبناء الحريصون على الحياة بأي ثمن، يموت ذوو الاهتمامات الكبيرة والأهداف العالية، ويموت التافهون الذين يعيشون فقط للمتاع الرخيص"[2].

وتَفَرُّد النظرية التربوية الإسلامية بهذه النظرة العميقة لحقيقة الموت كمصير محتوم للإنسان، ينعكس بشكل إيجابي على فكر الإنسان في مواجهته لأحداث الحياة وفهمه لحقيقتها، ويعي حقيقة الموت وأن كل ما في الحياة لا محالة زائل، فيوجه ما وهبه الله من طاقات واستعدادات وقوى لحياة تمتاز بمفهوم واسع يمتد ليشمل حياة أخرى غير هذه الحياة، فيهدم ذكر الموت لذته، ويهذب شهوته، ويوجه دفته، فيظل المسلم في تذكر دائم لواجباته ومسؤولياته في الحياة الدنيا قبل أن يطويه الأجل، ويمضي من أجل تحقيق الهدف الأكبر والأسمى وهو الفوز برضوان الله وجنته في الحياة الآخرة.

---

(1) عبود، عبد الغني، اليوم الآخر والحياة المعاصرة، ص61.

(2) قطب، سيد، في ظلال القرآن، ج1، ص532.

المطلب الثالث: خصائص النظرية التربوية الإسلامية في تصورها لمفهوم الحياة وطبيعتها:

وبعد ما تقدم من عرض لمفهوم الحياة وطبيعتها، وأهم المبادئ التي تقوم عليها النظرية التربوية الإسلامية في تصورها لمفهوم الحياة وطبيعتها، والتي تشكل بمجموعها جملة من الحقائق والأسس الثابتة لمفهوم الحياة وطبيعتها، ترى الباحثة أن من أهم الخصائص التي تميز هذا التصور وتعد مظهراً من مظاهر تميزه وتفرده، ما يمكن إجماله في الآتي:

- **خاصيَّة الربانيَّة:** إن من أعظم الخصائص التي تميز النظرية التربوية الإسلامية في تصورها الاعتقادي لمفهوم الحياة وطبيعتها، أنها ربانية المصدر والغاية؛ لذا فهي تسعى إلى تزويد الأفراد بحقائق ثابتة عن مفهوم الحياة وطبيعتها؛ لأنه وبدون هذه الحقائق لا يستطيع الإنسان أن يفهم حقيقة وجوده، ولا دوره في هذا الوجود، فضلاً عن مصدر وجوده، وغاية وجوده.

وعليه، فإن هذا التصور الفريد الرباني المصدر، يضفي طابع القدسية والثقة المطلقة به؛ لأنه موحى به من عند الله، ولم يكن وليد الفكر البشري.

- **خاصية العمق:** يبرز عمق النظرية التربوية الإسلامية في تصورها لطبيعة الحياة من خلال البرهنة بالأدلة والحجج على أنّ الحياة الإنسانية بكل تفاصيلها تشكل ميداناً واسعاً، للدلالة على وحدانيته سبحانه وتعالى، وعظيم قدرته على البعث والنشور وإحياء الموتى، من خلال الآيات القرآنية، والآيات الكونية في الآفاق والأنفس، والأدلة والبراهين العقلية، التي تعمق في النفس الإنسانية الإيمان الكامل بأن هناك إرادة عليا تحفظ الحياة وترعاها، وتنظمها، وتسيرها، قال الله تعالى: ﴿ وَمَا مِن دَآبَّةٍ فِي ٱلْأَرْضِ إِلَّا عَلَى ٱللَّهِ رِزْقُهَا وَيَعْلَمُ مُسْتَقَرَّهَا وَمُسْتَوْدَعَهَا ۚ كُلٌّ فِي كِتَٰبٍ مُّبِينٍ ﴾ (هود:6).

- **خاصية المثالية الواقعية:** تمتاز النظرية التربوية الإسلامية في تصورها لطبيعة الحياة بالواقعية " فلقد جاء الإسلام ليعد الإنسان لحياة خلق لها وخلقت له"[1]، بعيداً والتصورات العقلية المجردة، ويدلل على التصور الواقعي للحياة، كثرة الآيات القرآنية المتعلقة بأدق التفاصيل المتعلقة بحقيقة الوجود، كأصل الحياة ومراحلها، وبدء مرحلة الخلق، وحقيقة الحياة الدنيا وقيمتها، ومنزلة الحياة الدنيا من الآخرة، والسنن الإلهية التي أودعها الله في الحياة الإنسانية؛ وذلك لتيسر على الإنسان سبل العيش؛ وليسهم بإيجابية وفاعلية في ترقية واقع حياته.

- **خاصية الشمول:** تقوم النظرية التربوية الإسلامية بتربية الإنسان وإعداده في جميع مراحل حياته ابتداءً من لحظة ولادته حتى وفاته، فهي لم تدع جانباً من جوانب الحياة روحية أو جسمية، دينية أو دنيوية، فردية أو جماعية، إلا رسمت له الطريق الأمثل، وأرادت للإنسان أن يعيش الحياة بمفهومها الشامل، حياة أطول من أن تقتصر على الحياة الدنيا فقط، بل تمتد لتشمل الحياة الآخرة التي لا نهاية لها؛ حتى يعيش الإنسان في هذه الحياة حياة كريمة بكافة أشكالها وأوضاعها، كما أن شمولية التصور تبدو واضحة وجلية من خلال بيانها لحقائق الحياة الكبرى، ولمبادئ الحياة الإنسانية بكافة تفاصيلها، فعرف الإنسان كل ما يحتاج إلى معرفته عن حقائق الوجود العظمى، ومن هذه الحقائق أن الحياة لها خالق عظيم، وحقيقة خلق الإنسان ومكوناته، وعِلّة الخلق والغرض من الحياة الدنيا، وحدود الحرية الإنسانية الواقعة ضمن إطار المشيئة الإلهية، وحقيقة أن الإيمان فطري في النفس الإنسانية، وأنه الأساس خلال رحلة الحياة من الدنيا وحتى الحياة الآخرة.

---

[1] يالجن، مقداد، معالم بناء نظرية التربية الإسلامية، ص401.

- **خاصية التوازن والاتساق:** وتظهر هذه الخاصية واضحة وجلية في النظرة المتوازنة والمتسقة التي تتبناها النظرية التربوية الإسلامية للحياة الدنيا والحياة الآخرة، كما في قوله تعالى: ﴿ وَابْتَغِ فِيمَا آتَاكَ اللَّهُ الدَّارَ الْآخِرَةَ ۖ وَلَا تَنسَ نَصِيبَكَ مِنَ الدُّنْيَا ۖ وَأَحْسِن كَمَا أَحْسَنَ اللَّهُ إِلَيْكَ ۖ وَلَا تَبْغِ الْفَسَادَ فِي الْأَرْضِ ۖ إِنَّ اللَّهَ لَا يُحِبُّ الْمُفْسِدِينَ ﴾ (القصص:77)، وقوله تعالى: ﴿ فَإِذَا فَرَغْتَ فَانصَبْ ﴿٧﴾ وَإِلَىٰ رَبِّكَ فَارْغَب ﴿٨﴾ ﴾ (الشرح:7- 8)، فالإنسان يعيش في هذه الحياة الدنيا يبتغي أولاً الدار الآخرة ووجه الله ومرضاته، ويجعلها الغاية العظمى والهدف الأسمى له، وفي نفس الوقت لا ينسى هدفاً عرضياً أباحه الله له، فيأكل ويشرب ويتزوج ويتنعم بما هيأ الله له من سبل العيش؛ لأن الله ما كان ليخلقها ثم يحرم على الإنسان التنعم بها، قال تعالى: ﴿ قُلْ مَنْ حَرَّمَ زِينَةَ اللَّهِ الَّتِي أَخْرَجَ لِعِبَادِهِ وَالطَّيِّبَاتِ مِنَ الرِّزْقِ ۚ قُلْ هِيَ لِلَّذِينَ آمَنُوا فِي الْحَيَاةِ الدُّنْيَا خَالِصَةً يَوْمَ الْقِيَامَةِ ۗ كَذَٰلِكَ نُفَصِّلُ الْآيَاتِ لِقَوْمٍ يَعْلَمُونَ ﴾ (الأعراف:32).

ويمكن إدراك هذه الخاصية في كيفية تنظيم الحياة الإنسانية على أساس من التوازن بين عالم المادة، وعالم الروح، ليعيش الإنسان الحياة بمفهوم أوسع من مفهوم الحياة المادية فقط، وإنما يربطه إلى جانبها بالحياة الروحية، ليعيش لحياة لا نهاية لها، أكثر متعة وأكثر قيمة.

كما وتظهر خاصيَّة التوازن في تصور النظرية التربوية الإسلامية لمفهوم الحياة الإنسانية، في التوازن بين مصادر المعرفة في الحياة الإنسانية، "بين التلقي من الوحي، والتلقي من الكون والحياة عن طريق العقل والطاقات الكامنة فيه، باعتبار أن هذا كله من صنع الله، فهي من عنده كما أن الوحي من عنده أيضاً"[1].

---

[1] قطب، سيد، خصائص التصور الإسلامي، ص137.

- **خاصية الثبات:** تقوم النظرية التربوية الإسلامية على قاعدة الثابت والمتغير في الحياة الإنسانية، ويكون قوامها ثوابت أساسية لا تتغير بتغير الزمان والمكان، نابعة من مصدرها الرباني، وتقتصر وظيفة العقل الإنساني فيها على تلقيها وإدراكها وتطبيق مقتضياتها في واقع الحياة، والهدف الرئيس من هذه الثوابت التي تحكم الحياة الإنسانية، هو حفظ الفرد والمجتمع من التحلل والانحراف والانهيار، فهي تعد الإطار العام والثابت الذي ينظم للمسلم منطلقاته، وتوجهاته العلمية والأدبية والسياسية والاقتصادية، وسائر شؤون حياته العامة، كما وتقوم النظرية التربوية الإسلامية على قاعدة المتغيرات، التي تقع داخل هذا الإطار من الثوابت، ويطلق فيها العنان للعقل الإنساني، لتلبي حاجة ومتطلبات التطورات المستمرة والحاصلة على واقع الحياة الإنسانية، بما يناسب حاجات الناس المتجددة، وفقاً لتغير الزمان والمكان[1]، ووفقاً لقاعدة "الحركة داخل إطار ثابت وحول محور ثابت"[2]، فإنها تحافظ على ثبات أصولها ومبادئها، وتتعايش مع غيرها وتستفيد من خبرات الآخر بما لا يتعارض مع ثوابتها.

وتتضح خاصية التكيف والمرونة في النظرية التربوية الإسلامية من خلال ما تتمتع به من قدرة على مواجهة وحل المشكلات الحياتية للإنسان، "واستيعابها لمراحل التطور الإنساني في كل العصور والمجتمعات"[3]، وواقع الحياة النسبي والمتغير بكل ما يحصل له من تطور على مر الزمان، من خلال قاعدة مهمة مفادها الثبات في الأصول، والمرونة في التطبيقات، على أن تكون المرونة منضبطة وفق أصول وقواعد الشريعة الإسلامية.

- **خاصية الإيجابية:** تتميز النظرية التربوية الإسلامية بتصور إيجابي موجه نحو الخير، يسعى إلى تحقيق الغاية العظمى والهدف الأسمى وهو إعداد وبناء الإنسان الخيِّر، المنتمي إلى

---

(1) مدكور، علي، مفهوم المنهاج التربوي في التصور الإسلامي، ج2، ص69.

(2) المرجع السابق، ص72.

(3) المرجع السابق، ص24.

أمّة الخيريَّة، في خير حضارة، وهي حضارة الإيمان، "من خلال نسج مجتمع، ذا قيم أخلاقية وروحية، ودوافع إيجابية، وحوافز للسلوك الإيجابي تتشكل منها أنماط اجتماعية، تستطيع أن تتحدى معوقات واقع الحياة النسبي المتغير، وتمنح الإنسان مجالاً هائلاً من الإيجابية للعمل والفاعلية والتأثير[1].

- **خاصية الوحدة والتكامل:** تتميز النظرية التربوية الإسلامية في تصورها لمفهوم الحياة، بطابع الوحدة والتكامل في جميع جوانبها، وهذا الطابع صادر عن وحدة حقيقة الخالق سبحانه وتعالى، ووحدة حقيقة الكون، ووحدة حقيقة الحياة، ووحدة حقيقة الإنسان، ووحدة غاية الوجود الإنساني، فحيثما بحث الإنسان عن الحقيقة في هذا الوجود فإنه يصل إلى الوحدة[2]، فكلها متناسقة فيما بينها، تشكل معاً نسقاً واحداً متناغماً، وهي وحدة من خلالها يتحقق" تكامل وارتباط بين الحياة والوجود، وبين الفرد والمجتمع، والمجتمع والفرد، وبين الفرد في داخله بجميع دوافعه، وبين الحياة الأولى، والحياة الآخرة، وحدة فيها تكامل بين الروحانيات والماديات، وبين المعاملات والعبادات، وبين العقيدة والسلوك، فلا ينكر أحدهما على حساب الآخر"[3].

كما وتتفرد النظرية التربوية الإسلامية في تصورها لقضية المبدأ والمصير الإنساني عن غيرها، بحكم قدسية مصدرها في التلقي وربانيته، ما يضفي عليها طابع المصداقية والدقة والتفرد.

ومن خلال هذا العرض لخصائص النظرية التربوية الإسلامية في تصورها لمفهوم الحياة وطبيعتها، فإنها نظرية تربوية تمتلك تصوراً ذا نهج فريد، رباني، شامل، متكامل،

---

(1) سلطان، محمود السيد، مفاهيم تربوية في الإسلام، ص10.

(2) مدكور، علي أحمد، مفهوم المنهاج التربوي في التصور الإسلامي، ص81.

(3) سلطان، محمود السيد، مفاهيم تربوية في الإسلام، ص25.

متوازن، ثابت، متسق، إيجابي، واقعي، ويرسم بكل دقة ووضوح معالم الحياة الإنسانية، ويؤسس لها أهم المبادئ التي تقوم عليها، لتكون مناراً يُهتدى به لتحقيق الغاية العظمى للتربية، وهي تربية الإنسان وبنائه، وتدريبه وإعداده في جميع مراحل حياته، ابتداءً من لحظة ولادته حتى وفاته، ليكون مؤهلاً وقادراً على القيام بواجب الخلافة وعمارة الأرض وفق منهج الله.

المبحث الثالث

مفهوم الحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الوضعية.

ينبغي عند الحديث عن أي نظرية تربوية، معرفة الفلسفة أو الإطار الفكري الذي تنبثق منه هذه النظرية وتقوم عليه؛ لأن الفلسفة تنعكس بشكل مباشر على جميع عناصر العملية التعليمية، وبالتالي تنعكس ميزاتها وخصائصها في سلوك المتعلمين، "فالفلسفة هي العلم العقلي المرتبط بحياة الناس وبفكرهم ومشاعرهم"[1].

وفي هذا المبحث سيتم تناول كل من النظرية التربوية الوجودية، والنظرية التربوية البرجماتية، من خلال الآتي: بيان مفهوم كل من الفلسفة الوجودية والبرجماتية، عرض جذورها الفكرية والعقدية، استعراض بعض الأسس والمبادئ التي قامت عليها هذه الفلسفات، مع بيان مفهوم الحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الوجودية والبرجماتية، وأهم المبادئ التي تقوم عليها النظرية التربوية الوجودية والبرجماتية في تصورهما لمفهوم الحياة وطبيعتها.

المطلب الأول: مفهوم الحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الوجودية

أولاً: مفهوم الفلسفة الوجودية (فلسفة الحياة الشخصية):

الوجودية: "مأخوذة من كلمة وجود الذي هو ضد العدم ذهنياً وخارجياً، وانتقل اللفظ إلى اللغات الأوروبية من أصله اللاتيني، الذي يعني: الخروج من الشيء والبقاء في العالم، ويشكل الوجود أهم مفاهيم الفلسفة الوجودية ويقصد به الوجود الداخلي للإنسان"[2]، بمعنى أنها

---

[1] جعنيني، نعيم، الفلسفة وتطبيقاتها التربوية، ص8.

[2] المرجع السابق، ص228.

لا تهتم إلا بالوجود الفعلي للفرد وما يواجهه من مشكلات تمس وجوده الواقعي، وتعتبر الفلسفة الوجودية (existentialism) الإطار الفكري الذي تنبثق منه النظرية التربوية الوجودية في تصوراتها لمعالجة المشاكل الوجودية، وهي مشاكل إنسانية تتناول مدلولات الحياة، والموت، والمعاناة، والألم، والقلق، والمسؤولية، والحرية، إلى جانب قضايا أخرى[1]، ويرى العلماء أنها فلسفة يصعُب وضع تعريف لها؛ لأنها "فلسفة فردية وذات نزعة إنسانية، ولما اتسمت به من اختلافات بين مفكريها"[2]، وهي غير موجودة كمذهب متكامل، وإنما هناك وجوديات شتى، فمثلاً هناك وجودية هيدجر[3]، ووجودية سارتر[4].

---

(1) بدوي، عبد الرحمن، دراسات في الفلسفة الوجودية، ص5، ورشوان، محمد مهران، مدخل إلى الفلسفة المعاصرة، ص99.

(2) جعنيني، نعيم، الفلسفة وتطبيقاتها التربوية، ص228

(3) مارتن هايدغر، فيلسوف ألماني (26 سبتمبر 1889 - 26 مايو 1976)، ولد جنوب ألمانيا، درس في جامعة فرايبورغ، تحت إشراف إدموند هوسرل مؤسس الظاهريات، ثم أصبح أستاذاً فيها عام 1928، وجه اهتمامه الفلسفي إلى مشكلات الوجود والتقنية والحرية والحقيقة وغيرها من المسائل، ومن أبرز مؤلفاته: الوجود والزمان (1927)؛ دروب مُوصَدة (1950)؛ ما الذي يُسَمّى فكراً (1954)؛ المفاهيم الأساسية في الميتافيزيقا (1961)؛ نداء الحقيقة؛ في ماهية الحرية الإنسانية (1982)؛ نيتشه (1983)، (إبراهيم، زكريا، دراسات في الفلسفة المعاصرة، ص421).

(4) جان، بول شارل ايمارد سارتر- (21 يونيو 1905 باريس - 15 أبريل 1980 باريس)، هو فيلسوف وروائي وكاتب مسرحي كاتب سيناريو وناقد أدبي وناشط سياسي فرنسي. درس الفلسفة في ألمانيا خلال الحرب العالمية الثانية. عرف سارتر و اشتهر لكونه كاتب غزير الإنتاج و لأعماله الأدبية وفلسفته المسماه بالوجودية، أعمال سارتر الأدبية هي : "الوجود و العدم (1943)"، ففي عمله الفلسفي الرئيس (الوجود والعدم) قام سارتر بالتحري في طبيعة وأشكال الوجود والعدم، فقال إن الوجود البشري، الذي سماه الوجود لذاته، يختلف اختلافاً جذرياً عن وجود الجمادات مثل الطاولات، والذي سماه الوجود في ذاته، والكتاب المختصر" الوجودية مذهب إنساني" (1945) و" نقد العقل الجدلي (1960)" و أيضا النصوص الأدبية في مجموعة القصص القصيرة مثل الحائط، أو رواياته مثل :الغثيان (1938)، "والثلاثية طرق الحرية (1945)". كتب سارتر أيضا في المسرح مثل "الذباب (1943)"، و"الغرفة المغلقة (1944)" و "العاهرة الفاضلة (1946)"، و "الشيطان و الله الصالح (1951)"، وكان سارتر يرفض دائما التكريم بسبب عنده و إخلاصه لنفسه و لأفكاره، ومن الجدير بالذكر أنه رفض استلام جائزة نوبل في الأدب، و لكنه قبل فقط لقب دكتور honoris causa من جامعة أورشليم عام1976، وحين حضره الموت سأله من كان عنده: ترى إلى أين قادك مذهبك؟ فأجاب في أسى عميق ملؤه الندم:" إلى هزيمة كاملة"، (جعنيني، نعيم، الفلسفة وتطبيقاتها التربوية، ص231)، (الميداني، عبد الرحمن حبنكة، كواشف زيوف في المذاهب الفكرية المعاصرة، ص359).

ووجودية كيركجورد[1] الذي يعد أبا الوجودية المؤمنة، وبالرغم من وجود اختلاف فيما بينها إلا أنها تقوم كلها على أسس متشابهة، وتشترك جميعها في أنها اتخذت الوجود محوراً لتفكيرها[2].

وبناء على ما سبق تعرف الموسوعة العربية الميسرة الفلسفة الوجودية: بأنها مدرسة فلسفية معاصرة ذات شعب ومنها: الوجودية النصرانية عند كيركيجورد، ومؤداها أن القلق الإنساني يزول بالإيمان بالله، والوجودية الإلحادية عند هيدجر وسارتر تجعل للإنسان مطلق الحرية في الاختيار، مما يترتب عليه قلقه ويأسه[3].

وسيتم تناول هذا المطلب من خلال عرض الآتي: الجذور الفكرية والعقائدية للفلسفة الوجودية، أقسام الوجودية، مفهوم الحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الوجودية، أهم المبادئ التي تقوم عليها النظرية التربوية الوجودية في تصورها لمفهوم الحياة وطبيعتها.

- **الجذور الفكرية والعقائدية للفلسفة الوجودية:** الوجودية حركة فلسفية ليست وليدة هذا العصر، بل إن لها جذوراً تاريخية عميقة، "لأن العصب الرئيس للوجودية هو أنها فلسفة تحيا الوجود، يحياها صاحبها في تجاربه الحية مع الوجود، وليست مجرد تفكير في الوجود ونظر مجرد إلى الحياة من خارجها إلى الوجود، لذا تعود الجذور الأولى لهذه الفلسفة إلى العصر اليوناني، ويعتبر سقراط ومن قبله برمنيدس ثم أفلاطون أقدم الجذور، ليأتي بعد ذلك

---

(1) سورين كيركغور (باللغة الدنمركية:Søren Kierkegaard، ويُكتب بالعربية كيركيجارد)؛ (5 مايو 1813 - 11 نوفمبر 1855)، فيلسوف ولاهوتي دنمركي كبير، والذي يعد أب، مقارنة بالوجودية الملحدة المنسوبة للفيلسوف الفرنسي جان بول سارتر. (رشوان، محمد مهران، مدخل إلى دراسة الفلسفة المعاصرة، ص96)

(2) غنام، طلعت، الإسلام وتيارات الفكر المعاصر، ص13.

(3) إبراهيم، مصطفى، نقد المذاهب المعاصرة، ج1، ص232.

الرواقيون وهم الذين فرضوا سيادة النفس، وفي العصر الوسيط الإسلامي الحلاج والسهرودي، وفي العصور الوسطى القديس أوغسطين، وفي العصر الحديث باسكال"[1].

جاءت الوجودية كرد فعل على تسلط الكنيسة وتحكمها في الإنسان بشكل متعسف باسم الدين، وتأثرت بالعلمانية وغيرها من الحركات التي صاحبت النهضة الأوروبية ورفضت الدين والكنيسة، وظهرت في أوروبا أثناء القرنين التاسع عشر والعشرين الميلاديين، وظهرت في ألمانيا بعد الحرب العالمية الأولى ثم انتشرت في فرنسا وإيطاليا وغيرهما، وقد اتخذت من بشاعة الحروب وخطورتها على الإنسان مبرراً للانتشار السريع، وانتشرت الوجودية الملحدة في فرنسا بشكل خاص، وكانت مسرحيات (سارتر) وقصصه من أقوى العوامل التي ساعدت على انتشارها، وانتشرت في ألمانيا والسويد والنمسا وإنجلترا وأمريكا[2].

- أقسام الوجودية: تنقسم الوجودية إلى قسمين: الوجودية الملحدة أو الوجودية الكئيبة: وأطلق عليها هذا الاسم لما لوحظ على أتباعها التحرر من كل المعتقدات الدينية، والوجودية المؤمنة أو المشرقة أو المسيحية، وأطلق عليها هذا الاسم لأنها تربط نفسها بالإيمان بالله، وقد استلهمت أفكارها من المسيحية في أول الأمر ثم انحرفت وضلت[3]، ومن ألمع أنصار الوجودية الملحدة الفيلسوف الألماني" مارتن هيدجر"، و"جان بول سارتر"، وأما الوجودية المؤمنة: فيعتبر "سورين كيركجورد" هو مؤسس الوجودية والأب الروحي لها، ومن ألمع أنصارها المعاصرين من الألمان: كارل بارت، شيلر، كارل

(1) رشوان، محمد مهران، مدخل إلى دراسة الفلسفة المعاصرة، ص96

(2) بدوي، عبد الرحمن، دراسات في الفلسفة الوجودية، ص15.

(3) الفيومي، محمد إبراهيم، الوجودية فلسفة الوهم الإنساني، ص58.

(2) غنام طلعت، الإسلام وتيارات الفكر المعاصر، ص46.

جاسبيرز، ومن الروس: بيرد يائيف، شيسوف، سولوفييف، ومن الفرنسيين: بلونديل، لابيرتونيير، جابرييل مارسيل، ولويس لافيل[2].

وقد حظيت الوجودية الملحدة بالشهرة والانتشار، حتى كادت تطمس معالم ما يسمونه الوجودية المؤمنة، وفي معرض هذه الدراسة لن يتم التمييز بين هذين النوعين؛ لأن الهدف هو بيان المبادئ العامة للنظرية التربوية الوجودية في تصورها لمفهوم الحياة وطبيعتها.

ثانياً: مفهوم الحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الوجودية:

- **عدميَّة الحياة:**

– تمتلك النظرية التربوية الوجودية تصوراً، يحصر مفهوم الحياة وطبيعتها في حدود الزمان والمكان.

– ويقرر بأن مصير الحياة الإنسانية الوحيد هو العدم، وبأنه لا وجود لحياة بعد الموت[1].

– "وأن الإنسان لا غاية لوجوده ولا هدف؛ ولذلك فلا معنى للحياة الإنسانية، ولا المثل العليا الإنسانية، وأن الحياة تخبط خبط عشواء في تطورها، بما في ذلك الإنسان.

– وأن الحياة وهم وباطل، ليس فيها إلا المتاع والجنس"[2].

– وأن الحياة " ليست إلا سلسلة من الأحداث العارضة، بمعنى أنه يمكن أن يحدث فيها أي شيء لأي شخص، ولا يمكن التنبؤ بما سيحدث للإنسان مهما تكن القدرة التنبؤية في المستقبل سواء عن طريق العلم أم غيره، وطالما أن الوجود عارض فإن الحياة لا بد أن تكون من قبيل

---

[1] الجندي، أنور، الإسلام والفلسفات القديمة، ص45.

[2] المرجع السابق، ص319.

العبث أو اللامعقول، فمن العبث أن تعتقد أن للحياة غاية أو خطة أو نظام عام، فكل الحوادث التي تؤثر في حياتنا عشوائية لا يمكن التنبؤ بها"[1].

كما وينظر الوجوديون إلى الحياة بأنها "شرك وفخ، وأنه لا أحد يستطيع أن ينجينا من الوقوع في هذا الفخ، ويقول هيدجر: إننا قد ألقي بنا إلى العالم إننا هناك، إني هناك على ما أنا عليه، ولست أعرف لماذا، ولا كيف والشيء الوحيد الذي أعرفه حق المعرفة، هو أني سأموت يوماً من الأيام، وهذا هو سبب وجود أساس من القلق والخوف والعذاب"[2]، ويقول أيضاً: "إننا نوجد ولا ندري سبباً لوجودنا، ومن ثم فنحن وجود بلا ماهية"[3]؛ لذلك لا يشعر الإنسان الوجودي بأنه يعيش في عالمه، بل يشعر بأنه غريب عنه؛ لأن لا جذور له تشده إلى الأرض، ويشعر بأن الحياة بهذه الصورة مفزعة، ويقول سارتر: "أن الحرية الإنسانية تأتي إلى المرء من الشعور بأنه أجنبي عن هذا العالم اللامعقول، الذي يحس فيه بأن مظاهره وحواسه متعارضة مع رغبته الجادة إلى الإيضاح، ومن ثم فإنه يشعر بنفسه في هذا العالم كأنه منفي أو نافلة؛ لأنه يفتقر إلى مبررات وجوده"[4].

- **الإنسان صانع حياته بحريته.**

يرى هيدجر أن الإنسان جاء إلى هذا العالم بدون إرادته، وأنه قذف إليها قذفاً، ويعتبر الحياة بأنها ليست سوى عملية متصلة من اتخاذ القرارات، وأن كل قرار هو في نهاية الأمر شخصي وفردي، وبناء على ذلك فإن حياة الإنسان مجرد مشروع، وكل إنسان هو مهندس

---

(1) رشوان، محمد مهران، مدخل إلى الفلسفة المعاصرة، ص117.

(2) الفيومي، محمد إبراهيم، الوجودية فلسفة الوهم الإنساني، ص105.

(3) المرجع السابق، ص110.

(4) غنام، طلعت، الإسلام وتيارات الفكر المعاصر، ص105.

ذاته وبناؤها[1]، ويؤكد سارتر على حرية الإنسان في صنع حياته، بوصفه لمشروع الحياة بأنه أصدق تعبير عن حرية الإنسان ويقول معبراً عن مدى الأثر المترتب على إعطاء الفرد مطلق الحرية في الحياة: "وتظهر الحياة الإنسانية بوصفها فرحة الحرية، وأول خطوة في نداء الوجودية الثوري إلى كل إنسان كي يشارك في الشعور الكامل بالتبعة وحمل المسؤولية عن وجوده، وحين يأخذ بذلك على عاتقه يصير سيداً ومالكاً للعالم بأكمله"[2].

- **الإنسان يتطور ويتشكل ليصل إلى الكمال.**

ويحث سارتر على مواصلة العمل والجد والحركة لأن مشروع الحياة يتصف بقابليته المستمرة للتغيير والتجدد والتطور، ويطمح الإنسان دائماً للارتقاء وبلوغ درجات الكمال، فيقوله: "إن الحياة لا تقبل التمام، وهي مشروع متداول على الدوام، وفي أنفسنا نوع من عدم الارتواء المستمر يدفعنا دوماً إلى الحركة من أجل الذهاب إلى أبعد مما نحن فيه"[3].

وبالتالي تحمل النظرية التربوية الوجودية تصوراً مفاده، أن الفرد له الحرية الكاملة في تحديد مكانه في الحياة، وترفض فكرة الالتزام، وترفض كل ما يضبط الشخصية الإنسانية، ويحميها ويرتفع بها، كما وتقدم الفرد على المجتمع، وبذلك تحرر الفرد من المجتمع ومسؤوليته، وتتجاوز حدود الحرية وضوابط المجتمع، إلى الاعتداء على حقوق الآخرين[4].

وبناء على ما سبق فإن تصور النظرية التربوية الوجودية يقوم على أساس أن أزمة الحياة الإنسانية هي غربة الإنسان، وفقده للغاية والهدف من الحياة، وعدم توافقه مع العالم الذي يعيشه، لذلك فهي تقدم للفكر البشري في العصر الحديث، مجموعة من الأزمات كالغربة،

---

[1] إ.م. بوشينسكي، الفلسفة المعاصرة في أوروبا، ص234.

[2] رشوان، محمد مهران، مدخل إلى الفلسفة المعاصرة، ص126.

[3] إ.م. بوشينسكي، الفلسفة المعاصرة في أوروبا، ص234.

[4] غنام، طلعت، الإسلام وتيارات الفكر المعاصر، ص162.

والقلق، والغثيان، واليأس، والتمزق، والتشاؤم، والرغبة في الموت، والخوف من المجهول، كما وينعكس هذا التصور على العملية التعليمية، من خلال تبنيها للأهداف التربوية التي تسعى إلى خدمة الكائن البشري، كإنسان فرد واع ومدرك لظروفه، ولديه التزام إيجابي نحو وجود له معنى، ويقع على عاتق التربية إيقاظ هذا الشعور بالالتزام الفردي، ليتمكن الفرد من وضع هدف وغاية له في الحياة يعيش لأجله"[1].

كما تتبنى النظرية التربوية الوجودية المنهج الذي يقوم على الدراسات الإنسانية؛ لأنه الأقدر على الكشف عن الطبيعة الإنسانية، وطبيعة صراعها مع الحياة التي نعيش فيها، ومن خلال دراستها يستطيع المتعلم أن يقف عند تأملات أعمق العقول البشرية وخلاصة فكرها، عن أزمة الغربة، وأزمة الموت، وأزمة الخوف من المجهول، وغيرها من القضايا التي تعتبر أزمات، وتشكل نقاطاً فارقة في الحياة الإنسانية[2].

ثالثاً: أهم المبادئ التي تقوم عليها النظرية التربوية الوجودية، في تصورها لمفهوم الحياة وطبيعتها

يمكن إجمال المبادئ التي تقوم عليها النظرية التربوية الوجودية، في تصورها لمفهوم الحياة وطبيعتها، في الأمور الآتية:

أ- **معايير تقرير المبادئ الأساسية للحياة الإنسانية:** تؤمن النظرية التربوية الوجودية أنه لا إله إلا إرادة الإنسان الخالقة، وأن قيمته هي في ما تخلقه هذه الإرادة وتحققه، وتعتبر الوجودية الملحدة بأن الله خرافة ضارة، وهم بذلك فاقوا الملحدين السابقين الذين كانوا يقولون إن الله خرافة نافعة، ويؤكد سارتر على إنكاره لوجود الخالق بقوله: "ليس الإنسان

---

[1] إبراهيم، مصطفى، نقد المذاهب المعاصرة، ج1، ص248.

[2] مرسي، محمد منير، فلسفة التربية، ص 207.

شيئاً آخر غير حياته، وخارج حياته ليس هناك شيء"[1]، أما المنتسبون إلى الوجودية المؤمنة فلا يحاولون أن يؤسسوا الدين على الأدلة العقلية، فالمعتقد الديني في رأيهم ليس مشكلة تتطلب إثباتاً أو رفضاً، ولكن تتطلب قراراً مثل جميع القرارات البشرية الأخرى، وهذا القرار يجب أن يتخذ بحرية كاملة بوساطة كل فرد في غياب الدليل المقنع لهم[2].

وتتبنى النظرية التربوية الوجودية المبدأ القائم على إتاحة الفرصة للاختيارات الأخلاقية غير المقيدة، وأن على الإنسان أن ينكر كل القيود دينية كانت أم اجتماعية أم فلسفية أم منطقية، نتيجة للاعتقاد بأن الأديان والنظريات الفلسفية التي سادت خلال القرون الوسطى والحديثة لم تحل مشكلات الحياة الإنسانية، لذا فهي تنكر محصول البشرية من التجارب والقيم، وتنادي بتجاهله وأن يبدأ الإنسان من جديد[3]، فالنظرية التربوية الوجودية لا تؤمن بوجود قيم ثابتة توجه سلوك الإنسان وتضبطه، إنما كل إنسان يفعل ما يريد، وليس لأحد أن يفرض قيَماً أو أخلاقاً معينة على الآخرين.

لذلك فإن الحقيقة في الحياة تكون كما تتصورها النظرية التربوية الوجودية نسبية دائماً، وتتوقف على الأحكام الفردية، فيقرر كل فرد ما هو حق وما هو مهم بالنسبة له ولتجربته ولخبرته الفردية، ولا وجود للحقيقة المطلقة، وبناء على ذلك فإن النظرية التربوية الوجودية تعتمد التجربة والخبرة الفردية كمصدر وحيد للمعرفة، ولا تعطي قيمة للمعرفة العقلية للأغراض الفلسفية؛ لأن المعرفة الحقيقية لا تتحقق بالفهم، بل من خلال الواقع الذي يكون موضع خبرة من الإنسان[4]، "لذلك ترفض النظرية التربوية الوجودية مطلقية العقل،

---

[1] بدوي، عبد الرحمن، موسوعة الفلسفة،ج2، ص567.

[2] غنام، طلعت، الإسلام وتيارات الفكر المعاصر، ص86.

[3] الفيومي، محمد إبراهيم، الوجودية فلسفة الوهم الإنساني، ص103.

[4] رشوان، محمد مهران، مدخل إلى الفلسفة المعاصرة، ص102.

وتؤكد على أن مصادر المعرفة يجب أن تتعلق بحياة الفرد وتجربته الخاصة، وليس بالتأمل المجرد، بل بطريقة الحياة؛ لأنه ينبغي للمعرفة أن تعيننا على أن نعيش"[1]، لذلك فإن المفاهيم المعرفية في بنية النظرية التربوية الوجودية يتم مراجعتها باستمرار، ولا ينظر إليها كغاية في ذاتها أو كوسيلة لإعداد المتعلم للمستقبل أو لوظيفة، وإنما ينظر إليها كوسيلة لتثقيف الذات وتحرير النفس[2].

وبناء على ما تقدم ذكره فإن النظرية التربوية الوجودية تؤمن بمبدأ الحرية المطلقة للإنسان في بناء حياته وتقرير مصيره، ووضع القيم التي تمثل أهمية له، وبعدم التبعية لأي سلطة خارجية؛ لأن الحرية هي الفيصل بين الإنسان وغير الإنسان، وهي التي تمكن الفرد من أن يمتع نفسه ويملأ وجوده وحياته على النحو الذي يلائمه، متحرراً من تبعية جميع القواعد والمبادئ، فكل فرد يضع قواعده بنفسه[3]، يقول سارتر" أنت حر لتختار، ولتبتكر، فلا أخلاق عامة"[4]، ويصرح سارتر" بأن الاختيار لا يقترن بروية ولا يكون مسبوقاً بتبرير عقلي، أو معرفة ببواعث، فالإنسان رب أفعاله وصانع مصيره"[5]، "ويتمثل رأي سارتر في تأكيد الفردية ودعم الحرية، في ثلاث قضايا: أن الإنسان حر لأن وجوده أسبق من ماهيته، وأن الإنسان مسؤول عن أفعاله ويتحمل نتائجها، ونتيجة لمسؤولية الاختيار يتولد القلق عند الإنسان، ويظل الإنسان طوال حياته يعيش في قلق دائم طالما أنه حر يختار ويتحمل

---

(1) رشوان، محمد مهران، مدخل إلى الفلسفة المعاصرة، ص102.

(2) مرسي، محمد منير، فلسفة التربية، ص206.

(3) غنام، طلعت، الإسلام وتيارات الفكر المعاصر، ص106.

(4) الفيومي، محمد إبراهيم، الوجودية فلسفة الوهم الإنساني، ص94.

(5) غالي، ميلاد زكي، قضايا فلسفية، ص296

مسؤولية اختياره، فالحرية مخيفة وفظيعة لأنها تجعل الإنسان مسؤولاً عما يصيره"[1]، ويقول سارتر:" أنا مسؤول عن كل شيء، ومسؤوليتي عن الحرب مشتعلة، هي من العمق كما لو أنني أعلنتها شخصياً، وصنعتها بنفسي"[2]، وما دام مرجع الإنسان في معاشه إلى ذاته، وهو وليد أفعاله، وما دام طريقة من طرق الوجود فهو مسؤول عن نفسه وعن العالم بأسره، ويقول سارتر: "عندما نقول عن الإنسان أنه مسؤول عن نفسه، لسنا نعني أن الإنسان مسؤول عن شخصيته المحددة، ولكننا نعني أنه مسؤول عن كل الناس"[3]، ويقول: "نحن لا نصنع كل ما نريد، ومع ذلك فنحن مسؤولون عن وجودنا الكائن، هذا هو الواقع"[4].

وبناء على ما سبق فإن النظرية التربوية الوجودية تقوم على أساس أن "حياة الإنسان ملكه ليعيشها وما من أحد يستطيع أن يعيشها نيابة عنه، ولا معنى لأن يلقى تبعة فشله على الظروف، والأسرة، وتأثير الآخرين، ومهما حدث في الماضي فإن المستقبل ملك يمينه ليصنعه باختياره"[5]؛ لذا تتبنى الاتجاهات التربوية القائمة على تنمية الإحساس بالمسؤولية الذاتية للمتعلم كهدف من الأهداف العامة التي تسعى إلى تحقيقها، نظراً لطبيعة دور الإنسان المهمة في تقريره للمبادئ الأساسية للحياة الإنسانية، وامتثالاً لتطبيق مبدأ الحرية المطلقة للإنسان في بناء حياته وتقرير مصيره وما يترتب عليها من مسؤولية، مما ينعكس على وظيفة التربية ويجعل إحدى وظائفها الأساسية إعطاء كل متعلم بصورة فردية فرصة القيام برحلته نحو تحقيق ذاته.

---

(1) غالي، ميلاد زكي، قضايا فلسفية، ص306.

(2) سارتر، جون، الوجود والعدم، ص941.

(3) الديدي، عبد الفتاح، الاتجاهات المعاصرة في الفلسفة، ص225.

(4) سارتر، جون، معنى الوجودية، ص22.

(5) نيلو، جورج، مقدمة إلى فلسفة التربية، ص82.

وتقوم النظرية التربوية الوجودية على مبدأ مهم، يعتبر من أساسيات الفكر الوجودي في تصوره للوجود الإنساني، وعلاقته بتقرير المبادئ الأساسية للحياة، وهو أن الوجود يسبق الماهية، والمقصود بالوجود: هو التحقق الفعلي لأفراد الناس، والمقصود بماهية الكائن: القاسم المشترك بين أفراد الكائن الواحد[1]، فلكل نوع من أنواع الكائنات الحية طبيعة تختلف عن طبيعة النوع الآخر، فالإنسان له طبيعته الخاصة التي توجد في كل أفراد الناس، فالماهية تشير إلى الطبيعة الحقيقية للأشياء، وهناك نوعين من الماهية: الماهية العامة وهي الطبيعة الإنسانية التي تميز النوع الإنساني من غيره، وهذه الصورة لا دخل للإنسان بها، والماهية الخاصة وهي الحقيقة الفعلية التي يوجد عليها الإنسان في الواقع، فكون الإنسان مثقفاً أو جاهلاً، وكونه عالماً أو طبيباً أو معلماً أو مجرماً، فهذه كلها تشكل ماهية الإنسان الخاصة، وهذه الماهية الخاصة هي المقصودة في أن الوجود يسبق الماهية، بمعنى أن ماهية الإنسان تتحدد من خلال أفعاله في الحياة، تلك الحياة التي يصنعها بنفسه، وتكون الماهية بعد الوجود؛ لأنه لكي يختار الإنسان لا بد أن يكون موجوداً[2]، " لذا فالإنسان أقدم شيء في الوجود، وما قبله كان عدماً"[3]، "وحقيقة أن الإنسان موجود، متقدمة على كون الإنسان مفكراً، وعلى كونه ذا نفسية، وعلى كونه ذا روح، فظاهرة الوجود سابقة على أية ظاهرة أخرى"[4]، "فالوجودية تعتقد أن الفرد يوجد أولاً ثم يخلق ماهيته، وهي شخصيته التي تتكون عن طريق الحرية والاختيار، فلا

---

[1] غنام، طلعت، الإسلام وتيارات الفكر المعاصر، ص26.

[2] رشوان، محمد مهران، مدخل إلى الفلسفة المعاصرة، ص103

[3] بدوي، عبد الرحمن، دراسات في الفلسفة الوجودية، ص18.

[4] الديدي، عبد الفتاح، الاتجاهات المعاصرة في الفلسفة، ص214.

يوجد ماهية واحدة يشترك فيها الإنسان أو تشترك فيها البشرية، وتظل عملية خلق الماهيات مستمرة طوال فترة حياته"[1].

وبناء على ما سبق، تتبنى النظرية التربوية الوجودية في نظرتها لطبيعة الوجود الإنساني ودوره في الحياة، مبدأ عدم وجود ما يسمى بالطبيعة الإنسانية الثابتة؛ لأن الإنسان يوجد أولاً، ثم يتحدد بعد ذلك؛ لذا لا يمكن أن تعرف الطبيعة الإنسانية التعريف الكامل، بمجرد الاستناد إلى الصفات والخصائص المادية والاجتماعية[2].

ب-نماذج الحياة الإنسانية: حاول كيريجورد أن يستقرئ نماذج حياة الإنسان، فاستخلص منها ثلاثة نماذج للوجود الإنساني سماها (مدارج على طريق الحياة)، وتنقسم مدارج سالكي الحياة إلى ثلاثة أقسام: المدرج الجمالي، والمدرج الديني، والمدرج الأخلاقي، "ويمكن أن تكون نماذج حياة الإنسان متصلة الحلقات: تبدأ من الحساسية (ليحيا الإنسان في اللحظة الحاضرة)، وتمر بالأخلاق (ليحيا الإنسان في الزمان)، ثم تنتهي إلى القداسة (ليحيا الإنسان في السرمدية)[3]، وذلك على النحو الآتي:

- المدرج الجمالي: تكون حياة الإنسان فيها خاضعة للّذة والشهوة والتمتع بكل ما هو حسي، فهو يتصور لحظات الزمان منعزلة ويعطي كل منها استقلالها، فلا يستمتع بلحظة على حساب أخرى، ولا يفوت لحظة طمعاً في أخرى، فهو يعيش كل لحظة بلحظتها[4].
- المدرج الأخلاقي: يرى فيها الإنسان معنى الحياة والوجود في العيش تحت لواء المسؤولية والواجب تجاه المجتمع الذي يعيش فيه، والدولة التي ينتسب إليها، والإنسانية عامة، فتكون

---

[1] إبراهيم، مصطفى، نقد المذاهب المعاصرة، ج1، ص242.

[2] الفيومي، محمد إبراهيم، الوجودية فلسفة الوهم الإنساني، ص115.

[3] بدوي، عبد الرحمن، دراسات في الفلسفة الوجودية، ص42.

[4] بدوي، عبد الرحمن، موسوعة الفلسفة، ج2، ص326.

حياة الإنسان مستهدفة لتحقيق الخير وقواعد الأخلاق، بعد أن يكون قد تحرر من عبودية الجسد والمادة التي تميز الحياة في المرحلة الجمالية[1].

- المدرج الديني: "وفيها يتجرد الإنسان عن الدنيا وعن الزمان، ولا صلة له إلا بالسرمدية"[2].

ب- **مبدأ الحياة الإنسانية ومصيرها:** تمتلك النظرية التربوية الوجودية نظرة خاصة نحو موضوع الموت والمصير الإنساني، "والموت في التصور الفلسفي الوجودي هو الجذر الأصم للوجود البشري، والبرهان النهائي على عبث كل من الناس والكون"[3]، "وكان هيدجر هو الذي واصل الدراسة التفصيلية للمعنى الوجودي للموت، حيث عبر عن الموت بأنه أكثر الممكنات يقيناً، وأن الوجود الإنساني هو وجود نحو الموت، وأننا كلنا سنموت، وما سيتبقى من أجسادنا بعد الموت حفنة من تراب لا تشكل ذاتاً، وأن الكون سائر نحو العدم، وهذا العالم الذي نعيش فيه عالم هش قابل للانكسار السريع والتحطم المروع"[4].

ويصف سارتر نظرته للموت بقوله: "الموت ليس إمكانيتي وإنما هو الإحباط المحتمل دائماً، لما هو ممكن بالنسبة لي، والذي يقع خارج نطاق إمكانياتي"[5]، ويقول:" إنني لست حراً في أن أموت، وإنما أنا فان حر"[6].

وعليه، فإن من الاتجاهات التربوية المهمة التي تتولد عن أخذ النظرية التربوية الوجودية بمفهوم الموت، السعي إلى إعداد المتعلم بطريقة تبين له بأن معرفة الموت تزيد من

---

(1) المرجع السابق نفسه.

(2) المرجع السابق، ص326.

(3) ماكوري، جون، الوجودية، ص284.

(4) ماكوري، جون، الوجودية ، ص280.

(5) شورون، جاك، الموت في الفكر الغربي، ص616.

(6) المرجع السابق، ص264.

تنبه المرء للحياة، وأنه كلما فكر به تفكيراً جاداً كان أوعى بمعنى الحياة ويكف عن الانجراف بها؛ لأن واقعة الموت تدعو المتعلم إلى أن يصنع حياته الآن"[1].

فحقيقة الموت كمصير محتوم للحياة الإنسانية، كانت من أبرز القضايا التي أخذت حيزاً في كتابات الوجوديين، والتي كان لها الأثر البالغ على النظرية التربوية الوجودية، لما لها من آثار وانعكاسات تربوية على قضية الوجود الإنساني، باعتبار الموت مرحلة الفناء والمصير الحتمي للإنسان، والمحطة الأخيرة التي ينتهي عندها الوجود الإنساني.

المطلب الثاني: مفهوم الحياة وطبيعتها في النظرية التربوية البرجماتية:

أولاً: مفهوم الفلسفة البرجماتية (Pragmatisme):

في معرض الحديث عن النظرية التربوية البرجماتية، لا بد من الوقوف على المعالم الرئيسة لنظرتها الفلسفية، وسيتم في هذا المطلب بيان مفهوم الفلسفة البرجماتية من خلال عرض جذورها الفكرية والعقائدية، واستعراض بعض الأسس والمبادئ التي قامت عليها هذه الفلسفة، وصولاً إلى بيان مفهوم الحياة وطبيعتها في النظرية التربوية البرجماتية، وأهم المبادئ التي تقوم عليها النظرية التربوية البرجماتية في تصورها لمفهوم الحياة وطبيعتها.

- **الجذور الفكرية والعقائدية للفلسفة البرجماتية:** تعود جذور البرجماتية إلى ما قبل الميلاد (535 – 475 ق.م)، وترتبط بالفيلسوف اليوناني هيراقليطس الذي آمن بالتغيير المستمر، ورفض الحقائق الثابتة الأزلية[2]، فالبرجماتية قديمة قدم الفلسفة اليونانية، وتعود أيضاً إلى كونتليان (35-95م) المدرس الروماني المشهور، وإلى السوفسطائيين كبروتاغوراس

[1] نيلو، جورج، مقدمة إلى فلسفة التربية، ص89.

[2] المرجع السابق، ص19.

(481-411 ق.م) الذي يقول في قاعدته المشهورة" الإنسان مقياس الأشياء جميعها"، وبناء على هذه القاعدة وصل السوفسطائيون إلى مذهب ذاتي ونسبي في الاعتقادات والأخلاق والمعرفة وهي أفكار مشابهة لما عند البرجماتيين[1]، وتعتبر البرجماتية امتداد للفلسفة الرواقية القديمة، التي أسسها زينون (343-270ق.م)[2]، وتنسب البرجماتية كفرع فلسفي، إلى أصل شجرتها المسماة بـــالوضعية وهي: "اتجاه فكرى يقتنع بما هو كائن فقط ويفسره"، وقد أخذت الوضعية الشكل الجديد في الولايات المتحدة الأمريكية واسمه البرجماتية"[3]، وتنسب البرجماتية في العصر الحديث إلى الولايات المتحدة الأمريكية، حيث تطورت هناك في النصف الثاني من القرن التاسع عشر ومطلع القرن العشرين، فهي أمريكية النشأة[4]، وكان من أهم أسباب نشوئها ونجاحها في أمريكا:

- أنَّ البرجماتية كانت رد فعل للفلسفة المثالية، لعدم قدرتها على مواجهة متطلبات العصر[5].
- أنَّ البرجماتية نجحت بسبب تطور ميدان علم النفس التجريبي والاجتماعي[6].
- أنَّ البرجماتية أوفق للطالب الأمريكي؛ لأن الثقافة الأمريكية كثرية وغير متجانسة، وليس لأمريكا دين قومي، ولا ملكية عريقة، وتوقيرها للماضي ضئيل، ومجتمعها ديناميوشكوكي يقدر فلسفة التغير أكثر من فلسفة الدوام[7].

---

[1] رشوان، محمد مهران، مدخل إلى دراسة الفلسفة المعاصرة، ص47.

[2] الحجيلي، منصور عبد العزيز، البرجماتية عرض ونقد، ص299-309.

[3] حلمي، مصطفى، الفكر الإسلامي في مواجهة الغزو الثقافي، ص 203 - 216.

[4] الحفني، عبد المنعم، الموسوعة الفلسفية، ص324.

[5] جعنيني، نعيم، الفلسفة وتطبيقاتها التربوية، ص185.

[6] المرجع السابق نفسه.

[7] نيلو، جورج، مقدمة إلى فلسفة التربية، ص19.

- أنَّ البرجماتية تتناسب مع طبيعة البيئة الأمريكية، لأن الفلسفة البرجماتية قرنت الفلسفة بالحياة، وفهمتها على أنها أسلوب لحل مشكلات البشر، واعتبرت الإنسان فاعلاً يحول الواقع وفقاً لأهدافه ومتطلباته، فهو الذي يعطي العالم ملامحه النهائية مسترشداً بمنفعته وتطلعاته الذاتية[1].

ومما يفسر الكثير من الأسس والمبادئ التي قامت عليها النظرية التربوية البرجماتية في تصورها لمفهوم الحياة وطبيعتها، أنها تأثرت بعدة أمور، يمكن إجمال بعضها في الآتي: منها: "التراث التجريبي البريطاني[2]، والنظرية الداروينية، والنسبية لأينشتاين، وأفكار بيكون، وجون لوك، وجان جاك روسو"[3].

مفهوم مصطلح البرجماتية:

جاء في المعجم الفلسفي "بالفرنسي (Pragmatism)، وبالانجليزية (Pragmatisme)، والبرجماتية: مشتق من اللفظ اليوناني(pragma) وتعني: العمل النافع، أو المزاولة المجدية، وقد عرفها قاموس ويبستر العالمي (Webster): بأنها تيار فلسفي أنشأه تشارلز بيرس ووليام جيمس، وجون ديوي، يدعو إلى حقيقة أن كل المفاهيم لا تثبت إلا بالتجربة العلمية[4].

وعرفت بأنها: "تحويل النظر بعيداً عن الأشياء الأولية، والمبادئ والقوانين والحتميات المسلم بها، وتوجيهه – النظر– نحو الأشياء الأخيرة: الثمرات، النتائج، الآثار[5]، والبرجماتية في معناها العام كما قدمه ديوي: "هي النظرية التي ترى أن عمليات المعرفة وموادها إنما

---

[1] جعنيني، نعيم، الفلسفة وتطبيقاتها التربوية، ص197.

[2] نيلو، جورج، مقدمة إلى فلسفة التربية، ص17.

[3] جعنيني، نعيم، الفلسفة وتطبيقاتها التربوية، ص186.

[4] الحجيلي، منصور عبد العزيز، البرجماتية عرض ونقد، ص378.

[5] جعنيني، نعيم، الفلسفة وتطبيقاتها التربوية، ص185.

تتحدد في حدود الاعتبارات العملية أو الغرضية"[1]، و"هي محاولة تفسير كل فكرة بتتبع واقتفاء أثر نتائجها العملية "[2].

ومن خلال التعريفات السابقة، ترى الباحثة أن تعريف الفلسفة البرجماتية يدور حول كونها فلسفة تخضع الأفكار والمبادئ والمسلمات والحقائق والاعتقادات لنتائجها العملية، وبحسب ما تحققه من نفع، وبمقدار ما تساعد في التغلب على مشكلات الحياة، بمعنى أن صدق الاعتقاد يتحدد بالطريقة التجريبية في واقع الحياة وهي المعيار والمقياس للدلالة على صحة المعتقد أو عدمه.

ويطلق على الفلسفة البرجماتية عدة تسميات، منها: "النفعيَّة: وذلك لحكمها على قيمة الأشياء بقيمة الغايات التي تحققها وبمقدار النفع الذي تجلبه للفرد وللمجتمع، والأداتية: لنظرتها إلى المعرفة والخبرة وللأشياء بصورة عامة على أنها وسائل وأدوات لتحقيق غايات نافعة، والتجريبيَّة: لتأكيدها على أهمية الطريقة التجريبية في كسب المعرفة، والعملية: لتأكيدها لقيمة العمل والنشاط في كسب المعرفة"[3]، والوظيفيَّة[4]، والإنسانيَّة، والاسميَّة، والبيولوجيَّة[5] والذرائعيَّة[6]، وغيرها من التسميات التي تحدد منهجها، وتعطي فكرة عن مفهوم هذه الفلسفة .

---

[1] رشوان، محمد مهران، مدخل إلى دراسة الفلسفة المعاصرة، ص41

[2] المرجع السابق، ص43

[3] الشيباني، عمر محمد، تطور النظريات والأفكار التربوية، ص330.

[4] أحمد، نازلي، المدخل في التربية، ص23.

[5] لبابنه، أحمد، أحمد حسن خلف، مفهوم المدارس الفلسفية للطبيعة الإنسانية وانعكاساتها على العملية التربوية، ص75.

[6] نيلر، جورج، مقدمة إلى فلسفة التربية، ص11.

ومن أهم مؤسسي الفلسفة البراجماتية[1]، تشارلز بيرس الذي يرجع إليه تأصيل الفكرة البرجماتية ونموها[2]، ووليام جيمس[3]، الذي أشاع الفكرة البرجماتية بإضافة إدراجات من المعاني لم يعنها بيرس[4]، وجون ديوي الذي تم على يديه إنضاج الفكر البرجماتي كمذهب فلسفي من خلال تطبيقها في مجالات الحياة الأمريكية وبخاصة التربية[5]، ويعتبر هؤلاء هم أقطاب البرجماتية، وهم مختلفون فيما بينهم بالمنهج والنتائج، "فبرجماتية بيرس متأثرة

---

(1) الخفني، عبد المنعم، الموسوعة الفلسفية، ص324.

(2) تشارلز ساندرس بيرس (1839-1914م). فيلسوف أمريكي، كان له دور في نشر الفلسفة الذرائعية. وكان من الرواد الذين طوروا المنطق الرياضي، كما ساعد في تطوير دراسات الرموز أو السيميائية، وهي تُعنى بالدلالات الرمزية للعلامات، بالإضافة إلى الكلمات، عرض بيرس أفكاره الأساسية لمذهبه الذرائعي في مقال عنوانه: كيف نجعل أفكارنا واضحة، أصدره في عام 1878م، وهو أول من أستعمل لفظ براجماتي (Pragmatism)، (جعنيني، نعيم، الفلسفة وتطبيقاتها التربوية، ص188).

(3) وليم جيمس :(11 يناير 1842 - 26 أغسطس 1910) فيلسوف أمريكي ومن رواد علم النفس الحديث. كتب كتبا مؤثرة في علم النفس الحديث وعلم النفس التربوي، وعلم النفس الديني والتصوف، والفلسفة البراغماتية، وكان شقيق الروائي المعروف هنري جيمس، ووليم جيمس ولد في مدينة نيويورك، وهو فيلسوف الحرية، له العديد من المؤلفات منها: الإرادة، الاعتقاد، مبادئ علم النفس، البراغماتية، (إبراهيم، زكريا، دراسات في الفلسفة المعاصرة، القاهرة، مكتبة مصر، 1968م، ص26)، (وجعنيني، نعيم، الفلسفة وتطبيقاتها التربوية،ص190)، (إبراهيم، إبراهيم مصطفى، نقد المذاهب الفكرية المعاصرة، ص97).

(4) عبد الرحمن، عبد الراضي، دراسات في فلسفة التربية المعاصرة، ص101.

(5) جون ديوي (1859 – 1952)، هو مربي وفيلسوف وعالم نفس أمريكي، وزعيم من زعماء الفلسفة البراغماتية، ويعتبر من أوائل المؤسسين لها، ويقال انه هو من أطال عمر هذه الفلسفة واستطاع أن يستخدم بلباقة كلمتين قريبتين من الشعب الأمريكي هما "العلم" و "الديمقراطية"، ولد جون ديوي بمدينة برلنجتون في ولاية فيرمونت، في الولايات المتحدة الأمريكية، وقد تلقى تعليمه في جامعة فيرمونت ثم انتقل إلى جامعة جون هوبكنز، فحصل على شهادة الدكتوراه في الفلسفة عام 1884، وفي عام 1894 انتقل ديوي إلى جامعة شيكاجو، التي كانت قد تأسست وقتئذ، وعين فيها رئيسا لقسم الفلسفة وعلم النفس والتربية، ويطلق على مذهبه" المذهب الأداتي" ليشير إلى أن الخبرة تعني التجريب والبحث، وتارة أخرى" النزعة التجريبية" ليشير إلى القيمة الوظيفية للعقل، (إبراهيم، زكريا، دراسات في الفلسفة المعاصرة، ص61)، (وجعنيني، نعيم، الفلسفة وتطبيقاتها التربوية، ص192)، (والشيباني، عمر محمد، تطور النظريات والأفكار التربوية، ص333).

بالفيزياء والرياضة، وبرجماتية جيمس شخصية، سيكولوجية، دينية، وبرجماتية ديوي متأثرة بعلم الاجتماع والبيولوجيا[1]، "وقد ارتبطت برجماتية بيرس ببعض الدوافع النقدية والعلمية، وقد صدرت برجماتية جيمس عن بواعث أخلاقية ودينية، وقد حاولت برجماتية ديوي الجمع بين الاتجاهين[2].

ثانياً: مفهوم الحياة وطبيعتها في النظرية التربوية البرجماتية:

لم تعثر الباحثة على تعريف اصطلاحي ومحدد لمفهوم الحياة في النظرية التربوية البرجماتية، إلا أن جون ديوي يعبر عن مفهوم الحياة وطبيعتها بقوله: "إن أوضح فرق يميز بين الكائنات الحية والجمادات هو أن مناشط الأولى تتميز بخصوصية الحاجات، وبالجهد المبذول الذي هو سعي نشط لإشباع الحاجات والتحقيق والرضا"[3]، "وأن الحياة لفظ للدلالة على نطاق الخبرة الفردية والعرقية، فحياة الفرد تدل على الأحداث الرئيسية في نمو طبعه، والكفاحات البارزة والانجازات التي حققها، وآماله وميوله الذوقية، وأفراحه وأتراحه، وهو لفظ يغطي العادات، والمؤسسات، والمعتقدات، والانتصارات، والهزائم واللهو، وشواغل العمل"[4].

ويرى ديوي أن حياة الإنسان ليست في جوهرها إلا محاولة ليتم له التوافق مع البيئة المحيطة به[5]، ويقول ديوي معبراً عن طبيعة الحياة بوصفها تفاعل للفرد مع بيئته: "إن الحياة تمضي في بيئة، ولا يوجد مخلوق يعيش تحت جلده فحسب، فأجهزته الموجودة تحت البشرة

---

(1) نيلو، جورج، مقدمة إلى فلسفة التربية، ص17، وجعنيني، نعيم، الفلسفة وتطبيقاتها التربوية، ص198

(2) إبراهيم، زكريا، دراسات في الفلسفة المعاصرة، ص 61.

(3) ديوي، جون، قاموس جون ديوي للتربية، ص 95.

(4) ديوي، جون، الديمقراطية والتربية، ص6.

(5) بخيت، هاني، البرجماتية الأمريكية المعاصرة، ص67.

هي وسائل للارتباط بما هو خارج نطاق هيكله، والذي يتعين عليه أن يلائم نفسه له بالتكيف والتوفيق والدفاع"[1].

وبناء على ذلك تحرص النظرية التربوية البرجماتية على أن لا يتم اعتبار المتعلم بمعزل عن البيئة التي يعيش بها، وكذلك البيئة المدرسية؛ لأنه لا يمكن فصله عن الحياة، بل يجب أن تكون البيئة المدرسية نموذجاً مصغراً للحياة، لأن التربية هي الحياة، وليست إعداداً لها[2].

كما وتتبنى النظرية التربوية البرجماتية تصوراً حول طبيعة الحياة الإنسانية، مفاده أن التجدد والاستمرار وعدم الاستقرار، هو الأساس الذي تقوم عليه الحياة الإنسانية وطبيعتها بكافة مناشطها من دون استثناء، ويوضح ديوي طبيعة هذا التجدد بقوله: "وإذا كانت الكائنات الحية تستمر في الحياة بدافع التكيف المادي مع البيئة، فالإنسان إلى جانب استمراره الحيوي كغيره من الكائنات الحية، يستمر كذلك اجتماعياً ويتميز بتجدد معتقداته ومثله العليا وآماله، وآلامه وسعادته وشقائه، فالحياة الاجتماعية تسمى حياة لأنها تتصف بصفة الدوام والتجدد المستمر، ولا يوجد شكل من أشكال الحياة في حالة استقرار دائم، فهو إما أن يتقدم أو يتأخر، وفي نهاية المطاف يوجد الموت"[3]

وبالتالي فإن النظرية التربوية البرجماتية تتبنى الاتجاه القائل بأن واقع الحياة الإنسانية يخلقه التفاعل بين الشخص وبيئته، وأما بالنسبة لمن يقع على عاتقه خلق هذا الواقع "فيشدد وليم جيمس على حق المتعلم في خلق واقعه، أما بيرس وديوي فيعلنان أن وقائع الواقع تقام

---

[1] ديوي، جون، قاموس جون ديوي للتربية، ص 95.

[2] ديوي، جون، الديمقراطية والتربية، ص7.

[3] ديوي، جون، قاموس جون ديوي للتربية، ص95.

على يد الخبراء، ولا سيما المعلمين"[1]، وبالتالي تحرص النظرية التربوية البرجماتية على أن يتم إعداد المعلم "بحيث يكمن دوره في السيطرة على البيئة التي يجري فيها التعلم والنمو، والمقصود بالنمو: هو زيادة الذكاء في تدبير الحياة، أو التكيف الذكي في بيئة ما، كما وتحرص على أن تكون المناهج التعليمية تشبه ما أمكن المشكلات الحياتية للمتعلم، وأن تتغير باستمرار لتحيط بالمواقف الجديدة التي تواجهنا بها حركية الحياة"[2]، ويكمن السبب الفلسفي لهذا التصور في "أن الحياة الذكية لا بد أن تتضمن تأويل وإعادة بناء الخبرة، وينبغي لذلك أن يدخل المتعلم في موقف تعليمي مناسب لسنه وموجه صوب خبرات من المرجح أن يخوضها في حياته الراشدة؛ فلا بد أن يرى وثاقة الصلة بين ما يتعلمه وبين حياته الخاصة، لا بين ما يتعلمه وبين مفهوم الراشد لنوع الحياة التي ينبغي له في سنه أن يحياها"[3]، وفي ضوء ذلك يتم إعداد المدرسة بحيث تكون مهمتها "توفير الظروف والمناخ المناسبين للسماح للمتعلمين بأن يعيشوا حياتهم، فلا يجوز أن تضحي المدرسة بحياة المتعلمين طيلة سنوات عديدة ترقباً لدخولهم حياة الراشدين"[4]، بل لا بد من تعليمهم الخبرات التي تساعدهم على أن يحيوا حياة ناجحة وسعيدة، يمتلكون فيها القدرة على مواجهة المشكلات الاجتماعية بكفاءة ومهارة؛ لذا تعد التربية السبيل الوحيد إلى تجدد الحياة الاجتماعية واستمرارها، "من خلال تهيئة بيئة مبسطة يفهم من خلالها المتعلمين الحياة الاجتماعية، وتكون أداة للرقي تطهر العادات

---

[1] الأهواني، أحمد فؤاد، جون ديوي ، ص190.

[2] نيلو، جورج، مقدمة إلى فلسفة التربية، ص19-57.

[3] المرجع السابق، ص19.

[4] تركي، عبد الفتاح إبراهيم، فلسفة التربية، ص59.

الاجتماعية الموجودة وتسمو بها، وينصهر في بوتقتها جميع أفراد المجتمع ويتقاربون وتتوحد نفسياتهم، فلا تتجاذبهم طوائف الأمة المختلفة"[1].

وبناء على ما تقدم فإن مفهوم الحياة وطبيعتها، يمكن أن يُتوضح في النظرية التربوية البرجماتية من خلال التصور الفلسفي لها بأنها "لا تكاد تكون سوى عملية مستمرة من التكيف التجريبي للظروف المتغيرة والمتجددة، وأنها في تطور وتغير مستمرين"[2]، وبأن التغير هو جوهر الحياة الإنسانية، ويجب على الإنسان أن يكون متأهباً لتغيير الطريقة التي يصنع بها الأشياء بشكل مستمر؛ وبالتالي لا بد أن ينعكس ذلك على غايات التربية ووسائلها، بحيث تكون مرنة ومنفتحة ومتجددة بشكل دائم ومستمر، بما يتوافق مع تجدد ظروف الحياة، فعملية التربية كما يعرفها ديوي: "عملية مستمرة لإعادة بناء الخبرة، وعملية نمو مستمرة لا تنتهي أبداً"[3]؛ وذلك لأن التربية لا بد أن تكون غاية ووسيلة معاً، فتكون التربية غاية من حيث أنها تهدف إلى ارتقاء الإنسان، وتكون وسيلة من حيث أنها أسلوب للعمل على ذلك الارتقاء[4]، ولا يتحقق ذلك إلا من خلال مواكبة المستجدات والمتغيرات في واقع الحياة الإنسانية، بشكل دائم ومستمر.

وبناء على ما سبق، ترى الباحثة أن مفهوم الحياة وطبيعتها في تصور النظرية التربوية البرجماتية، يمكن تعريفه بأنه:" الواقع الذي يصنعه الفرد حصيلة ما يختبره جراء تفاعله مع البيئة، ليحقق التكيف والتغيير والتوافق والتناسق معها".

---

(1) الأهواني، أحمد فؤاد، جون ديوي، ص45.

(2) الشيباني، عمر محمد التومي، تطور النظريات والأفكار التربوية، ص392.

(3) مرسي، محمد منير، فلسفة التربية (اتجاهاتها ومدارسها)، ص 198.

(4) نيلو، جورج، مقدمة إلى فلسفة التربية، ص18.

ثالثاً: أهم المبادئ التي تقوم عليها النظرية التربوية البرجماتية، في تصورها لمفهوم الحياة وطبيعتها، والتي يمكن إجمالها في الأمور الآتية:

- **معايير تقرير المبادئ الأساسية للحياة الإنسانية:** تعد الميتافيزيقيا- ما وراء الحس- أساس المجال الفلسفي النظري، والذي تبنى على أساسه المبادئ الأساسية للحياة الإنسانية؛ لأن من جوانب اهتمامها الإجابة عن الأسئلة الكبرى، وعن الحقائق الكبرى كالإله والإنسان والكون، وتمتلك النظرية التربوية البرجماتية توجهاً يمتاز بالرفض للقضايا الميتافيزيقية باعتبارها المصدر الذي تنبني عليه مبادئها الأساسية للحياة الإنسانية، "فهي ترفض اعتبار الميتافيزيقيا من المباحث التي تدخل في نطاق الفلسفة، وتعتبر أن واقع الحياة يتحدد حسب خبرات الفرد الحسية، وعلى الاعتماد على الاتجاه التجريبي العملي كأساس للمعرفة، وتؤمن بعدم الاهتمام بكنه الأشياء ومصدرها بل بما يترتب عليها من نتائج"[1]، لذا يلحظ على جون ديوي أنه كان يتجنب في كتاباته استخدام ألفاظ مثل: الحق، والباطل، والصدق، والكذب، ويعتبرها ألفاظاً ميتافيزيقية لا جدوى من البحث عن معنى لها[2]، ويعتبر ديوي أن المعرفة وظيفتها خدمة مطالب الحياة، وأن ما يميز الخبرة هو اتصالها واستمراريتها بحيث يؤدي كل جزء منها إلى الآخر الذي يليه[3]، ومعنى هذا أن الإنسان لا يستطيع أن يعرف شيئاً أبعد من خبراته، "ومن ثم فإن التساؤلات حول الطبيعة المطلقة للإنسان والكون والحياة لا يمكن الإجابة عليها لأنها تتعدى حدود خبرات الفرد"[4]، ويستتبع ذلك إنكار المصدر الإلهي الخالق للحياة، واستبعاد الجانب الروحي تماماً، وبالتالي فإن النظرية التربوية البرجماتية تتبنى موقفاً

---

(1) مرسي، محمد منير، فلسفة التربية (اتجاهاتها ومدارسها)، ص 188، وجعنيني، نعيم، الفلسفة وتطبيقاتها التربوية، ص187.

(2) مبروك، محمد إبراهيم، الإسلام النفعي، ص73.

(3) جعنيني، نعيم، الفلسفة وتطبيقاتها التربوية،ص195.

(4) مرسي، محمد منير، فلسفة التربية (اتجاهاتها ومدارسها)، ص188.

من دور الدين في تقرير المبادئ الأساسية للحياة الإنسانية يمتاز بالرفض والاستبعاد لأن يكون له أي تأثير في واقع الحياة العملي، ويرفض ديوي قبول فكرة الإله المنفصل عن العالم، فالدين عنده قوة عليا غير منظورة من قبيل الغيب، ولا سبيل إلى معرفتها"[1]، وبناء على ذلك، نادى جون ديوي بتخليص علم النفس مما علق به من أفكار ميتافيزيقية، ودعا إلى التركيز على الوعي (الشعور)، وتطبيق علوم الحياة على نفسية البشر[2].

وأخضعت البراجماتية الدين بقيمه وأخلاقياته ومبادئه لمبدأ النفعية، واعتبرته مجرد عامل ذاتي تنحصر مهمته في إمداد الإنسان بالمشاعر والوجدانيات، وجعلت الشعور والعاطفة روح الدين، وفي ذلك يقول وليم جيمس: "إذا أثبتت الأفكار اللاهوتية أن لها قيمة في الحياة الملموسة المحسوسة فهي أفكار صحيحة، بمعنى أنها نافعة إلى هذا الحد"[3]، كما ويرى وليم جيمس أن المعتقدات الدينية تدرك من خلال أثرها، وأنه لا يمكن إثباتها علمياً، فيقول: "إن الإيمان الذي لا يتزعزع سند قوي لتأييد صدق قضية، ليس في وسعنا أن نبررها عقلياً"[4]، فقضية أن الله موجود، قضية يستحيل إثباتها إذا احتكم الإنسان إلى خبراته العمليَّة؛ لأنه لا يراه ولا يسمعه ولا يلمسه، وبالرغم من ذلك يستطيع الإنسان أن يثبت وجود الله من خلال الرجوع إلى النتائج العامة، فالذي يؤمن بوجود الله، يختلف شعوره في حياته عمن لا يؤمن بذلك، فهو مقبل على الحياة براحة وطمأنينة، على خلاف نقيضه فهو منقبض النفس متشائماً معدوم الأمل[5].

---

(1) الأهواني، أحمد فؤاد، جون ديوي، ص 142.

(2) جعنيني، نعيم، الفلسفة وتطبيقاتها التربوية، ص197.

(3) الحجيلي، منصور عبد العزيز، البرجماتية عرض ونقد، ص295.

(4) بخيت، هاني، البرجماتية الأمريكية المعاصرة، ص64.

(5) المرجع السابق، ص65.

وبالتالي أنكرت النظرية التربوية البرجماتية في تصورها الفلسفي القيم والمبادئ التي أقرتها الأديان، وجعلت مصدرهما الخبرة والنشاط والتجربة، بدعوى أن القيم الأخلاقية هي أمور إنسانية تنبع من صميم الحياة ولا تفرض عليه فرضاً من جهة عليا[1]، وبالتالي" فإن من حق الإنسان أن يعتنق مبدأ خلقيًا، أو معتقدًا دينيًا، لا يحمله على اعتناقه تفكيره النظري المجرد، بل تدعوه إلى اعتناقه مطالب الحياة ومقتضياتها"[2]، وبالتالي فإن الدين ليس سوى مسألة مبنية على مجرد العاطفة والشعور والوجدان، تعتمد على ما تتركه من أثر إيجابي على نفسية الإنسان، وبالتالي ليس للدين أي علاقة بتنظيم الحياة الإنسانية.

ويرى وليم جيمس أن حقيقة الإله عبارة عن شخصية حقيقية متناهية، توجد في الزمان، وأنه جزء من الكون، وأنه نتيجة لاعتقادنا به ولإيماننا به، فاللــه عند البراجماتيين لا يخلق شيئا، ولا يمكنه أن يحيط بكل شيء، وهو في حاجة إلى البشر، كما نحن البشر في حاجة إليه، بل إن وليم جيمس يقول أيضاً: إن اللــه نفسه يستمد من ولائنا وإخلاصنا عظمة وجوده ومقومات بقائه[3].

وتؤمن النظرية التربوية البرجماتية بالاتجاه التربوي القائل بأن التغيير هو جوهر الحياة الإنسانية، وأنه لا يوجد ما يطلق عليه ثوابت، بل يطال التغيير حتى مبادئ الحياة الأساسية ليخرجها من قائمة الثابت، ويجعلها قابلة للتغيير بحسب ما تتطلبه المنفعة، وتقتضيه الحاجة[4]، وبالتالي فإن مبدأ النفعية يعتبر معياراً من معايير تقرير المبادئ الأساسية للحياة الإنسانية، ومن الاتجاهات التربوية المهمة التي تولدت عن أخذ النظرية التربوية البرجماتية بمفهوم النفعيَّة، أن الأفكار تكون حقيقية بمقدار ما يترتب عليها من نتائج عمليَّة، وقيمة فعليَّة

---

[1] الشيباني، عمر محمد، تطور النظريات والأفكار التربوية، ص345.

[2] إبراهيم، إبراهيم مصطفى، نقد المذاهب الفكرية المعاصرة، ص121.

[3] المرجع السابق، ص120.

[4] ديوي، جون، الديمقراطية والتربية، ص6.

تقود إلى النجاح في الحياة؛ ويقول وليم جيمس: "إن الحقيقة عبارة عن مطابقة الأشياء لمنفعتها، لا مطابقة الفكر للأشياء"[1]، وبناء على ذلك فإن النظرية التربوية البرجماتية تمقت البحث النظري العقيم، الذي يركز على كنه الأشياء ومصادرها، وتركز على نتائج الأعمال وعواقبها، كما أجازت للإنسان أن يتخذ من أفكاره وآرائه ذرائع يستعين بها على حفظ بقائه أولاً، ثم السير بالحياة نحو السمو والكمال ثانياً، أي أنّ الإنسان قادر على إعادة تشكيل ظروف الحياة بعزمه وإرادته[2]، ويبرر وليم جيمس ذلك بقوله: "واعتبار العالم خاضع لإرادة الإنسان، وأن الحقيقة والواقع من صنعه، يجعل المستقبل مفتوحاً لكل فرد أن يحقق ذاته، ويترتب على معنى الحقيقة تغيير في نظرة الإنسان إلى الحياة وسلوكه العملي تجاه المشكلات التي تواجهه[3].

وبناء على ما تقدم فإن المعرفة الحقيقية في النظرية التربوية البرجماتية، هي المعرفة التي تساعد الفرد على التغلب على مشكلات الحياة، وعلى تكييف بيئته وتطويعها لخدمة أغراضه، وإشباع حاجاته، ولا قيمة لأية معرفة لا يمكن استعمالها وتطبيقها في الحياة الحاضرة، ولا قيمة لمعرفة الماضي إذا لم تساعد على فهم وحل مشكلات الحاضر.

ومن وسائل المعرفة الحقيقية في الحياة كما تتصوره النظرية التربوية البرجماتية، ما يمكن إجماله في الآتي:

أ- الخبرة: إن أية معرفة يكتسبها الفرد في الحياة إنما هي ناشئة عن الخبرة، وعن تفاعله مع البيئة المحيطة به، من أجل التغلب على المشكلات التي تواجهه في الحياة[4].

---

(1) جعنيني، نعيم، الفلسفة وتطبيقاتها التربوية،ص191.

(2) جيمس، وليم، معنى الحقيقة، ص12.

(3) المرجع السابق، ص14.

(4) عبد الرحمن، عبد الراضي، دراسات في فلسفة التربية المعاصرة، ص113.

ب- الطريقة التجريبية: وهي وسيلة أساسية للمعرفة، ومتضمنة في الخبرة؛ لأن الطريقة التجريبية مهمتها التحقق من صحة المعرفة سواء أكانت معرفة طبيعية تتعلق بالعلم وتطبيقاته، أم تتعلق بالحياة الإنسانية وقضاياها المجتمعية والأخلاقية[1].

ج- التفكير: تؤمن النظرية التربوية البرجماتية بأن ظروف الحياة يمكن تحسينها، بالتصميم على العمل المستنير بالعقل، والعقل ليس ميزة موروثة عند الإنسان بل هو قوة داخل الإنسان تترعرع في سياق الخبرة[2]، "والتفكير مرتبط بالعمل ويتطور من خلاله؛ لأن الإنسان لا يفكر إلا إذا كان هناك موقف حياتي مشكل يعوق الفعل، وعندئذ فإن الفكرة الحقيقية هي الفكرة التي تعمل على حل هذا الإشكال العملي الذي وقع فيه الإنسان، فالفكرة الحقيقية في الحياة هي ما تجعلنا نسير في الواقع لحل مشكلاتنا الحياتية وتحقيق رغباتنا، فالفكر لا بد أن يرتبط بحاجاتنا ورغباتنا[3].

وحول دور الإنسان في ترقية الحياة الإنسانية وتقرير مبادئها الأساسية، فإن النظرية التربوية البرجماتية في تصورها الفلسفي تخلو من النظرة الازدواجية للإنسان، وتنظر له بأنه كل متكامل، فعقله، ونفسيته، وجسمه، متكاملة مع بعضها بعضاً، وبالتالي فإن الطبيعة البشرية ليست فطرية وثابتة، بل مرنة ومتغيرة؛ لأنها تمتلك القدرة على التفاعل مع البيئة والمجتمع[4]، "وبناء على ذلك فإن الإنسان طبيعته محايدة فهو لا خير ولا شرير بفطرته، إنما لديه الاستعداد أن يكون هذا أو ذاك، ويتوقف ذلك على نوع التربية التي تتاح له، فالإنسان لا يأتي إلى الحياة مزوداً بقدرات عقلية، وإنما يأتي ولديه قابلية لأن يكتسب العديد من القدرات عن طريق التعلم

---

[1] عبد الرحمن، عبد الراضي، دراسات في فلسفة التربية المعاصرة، ص113.

[2] احمد، نازلي، المدخل في التربية، ص23.

[3] جعنيني، نعيم، الفلسفة وتطبيقاتها التربوية، ص186.

[4] المرجع السابق، ص186.

والمرور بالخبرة والتفاعل مع واقع الحياة، وكلما ارتقى الإنسان ازداد قدرة على تغيير البيئة لسد احتياجاته البيولوجية والنفسية"[1]؛ فالإنسان كائن يستطيع أن يتفاعل مع واقع الحياة، وعلى اكتساب الخبرة والتكيف مع البيئة، وترقية الحياة الإنسانية[2]؛ "لأنه مقياس جميع الأشياء"[3]، "وليس للعالم معنى إلا بمقدار ما يطالع الإنسان فيه من معنى، وإن كان للكون نفسه غرض، فهذا الغرض محجوب عن الإنسان، وما لا يستطيع الإنسان أن يختبره لا يمكن أن يكون واقعياً بالنسبة له"[4]، لذلك اعتبرت النظرية التربوية البرجماتية الإنسان فاعلاً يحول الواقع وفقاً لأهدافه ومتطلباته، فهو الذي يعطي العالم ملامحه النهائية مسترشداً بمنفعته وتطلعاته الذاتية، لذا تنطلق النظرية التربوية البرجماتية من الخبرة الحية للإنسان لتحديد غرضه من الحياة، ولحل مشكلات الحياة الإنسانية، وتسعى وراء تنظيمها وتوجيهها[5].

وفي ضوء ما سبق فإن النظرية التربوية البرجماتية تتبنى الاتجاهات التربوية التي تحرص على أن يتم إعداد المتعلم بشكل يساعده على تعلم الخبرات؛ ليتعامل مع المشكلات التي تواجهه في واقع حياته العمليَّة، من خلال استخدام مواقف الحياة الحقيقية، وبالتالي لا بد من أن يتم التعامل مع كل متعلم بحسب طبيعته وشخصيته الخاصة به، وعدم الاعتماد على الدراسات الأكاديمية النظرية وحدها[6].

وكما يلحظ فإن النظرية التربوية البرجماتية جعلت مسألة تحديد غاية الإنسان من الحياة، مسألة تختلف وتتباين من إنسان إلى آخر، وبالتالي فإن هذا التصور انعكس على

---

[1] تركي، عبد الفتاح إبراهيم، فلسفة التربية، ص109.

[2] جعنيني، نعيم، الفلسفة وتطبيقاتها التربوية، ص197.

[3] المرجع السابق، ص 200.

[4] نيلو، جورج، فلسفة التربية، ص18.

[5] جعنيني، نعيم، الفلسفة وتطبيقاتها التربوية، ص199.

[6] عبد الرحمن، عبد الراضي، دراسات في فلسفة التربية المعاصرة، ص110.

أهداف الحياة الإنسانية، وجعل منها أهدافاً نسبية غير ثابتة، كما انعكس على كيفية التعامل مع الآخرين، بحيث يعامل الأفراد بعضهم على أساس المنفعة المتحققة والمصلحة.

ب- مبدأ الحياة الإنسانية ومصيرها: تتأثر النظرية التربوية البرجماتية بالنظريات العلمية، ولعل من أهم النظريات التي تأثرت بها النظرية الداروينية[1]، حيث ترتكز النظرية التربوية البرجماتية على نظرية النشوء والارتقاء لداروين في تفسيرها لعملية بدء الحياة الإنسانية[2]، وتتخذ من مبدأ التطور والتغيير والتجدد الذي تقوم عليه هذه النظرية، كأساس تقوم عليه في تصورها لطبيعة الحياة الإنسانية بكافة جوانبها، ويشير ديوي إلى ذلك فيقول: "إن تأثير داروين على الفلسفة يقع في أنه أحال ظاهرة الحياة لمبدأ التغير"[3].

وأما بالنسبة لمصير الحياة الإنسانية كما تتصورها النظرية التربوية البرجماتية، فإنها تعتبر التساؤلات حول مصير الحياة الإنسانية، من المسائل التي لا يمكن الإجابة عليها؛ لأنها تتعدى حدود خبرات الفرد؛ ولأن الإنسان لا يستطيع أن يعرف شيئاً أبعد من خبراته، "فهم يدعون على سبيل المثال أنه لا توجد طريقة للفرد يمكن بها أن يحدد بها ما إذا كانت هناك حياة بعد الموت؛ لأنه لا يستطيع أن يمر بخبرة الموت وهو ما يزال حياً"[4]، ويرجع ذلك إلى اعتماد النظرية التربوية البرجماتية الطريقة التجريبية كوسيلة أساسية للمعرفة، وكمقياس للدلالة على صحة المعتقد أو عدمه.

---

(1) رشوان، محمد مهران، مدخل إلى دراسة الفلسفة المعاصرة، ص51.

(2) ولمزيد من التفصيل يرجى مراجعة دراسة، عزام، محفوظ، نظرية التطور عند مفكري الإسلام.

(3) بخيت، هاني، البرجماتية الأمريكية المعاصرة، ص81.

(4) مرسي، محمد منير، فلسفة التربية اتجاهاتها ومدارسها، ص188.

المبحث الرابع

مقارنة مفهوم الحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية والنظريات التربوية الوضعية

يثبت الواقع التاريخي للإنسان الغربي أنه "منذ أن انفصل الفكر الغربي عن المسيحية مازال يصارع في سبيل تكوين منهج للحياة الإنسانية، ومفهوم للنفس والإنسان، وهو مازال مضطرباً غاية الاضطراب لا يتوقف عن الجري وراء غاية غير واضحة"[1]، ولم ولن يستطيع الوصول إلى بغيته ومراده؛لأنه لا يهتدي بالهديّ الصحيح، فلا يمكن للإنسان أن يتوصل إلى حقائق الحياة الكبرى مهما بذل من جهد ووسع إلا من خلال هدايات الوحي؛ لأنها من المسائل التي تقع خارج نطاق القدرة البشرية المحدودة.

وفي ضوء ما تقدم من تعريف لمفهوم الحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية، والنظريات التربوية الوضعية البرجماتية والوجودية، ستعقد الباحثة في هذا المبحث في ضوء ما توصلت إليه من نتائج حول هذا الموضوع مقارنة من وجه نظر إسلامية، وسيأتي ذلك في ثلاثة مطالب: المطلب الأول: مقارنة مفهوم الحياة وعلّةِ خلقها، المطلب الثاني: مقارنة معايير تقرير المبادئ الأساسية للحياة الإنسانية، المطلب الثالث: مقارنة قضية مبدأ الحياة الإنسانية ومصيرها، وذلك لإبراز مفهوم الحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية عن غيرها من النظريات التربوية الوضعية.

---

[1] غنام، طلعت، الإسلام وتيارات الفكر المعاصر، ص163.

المطلب الأول: مقارنة مفهوم الحياة وعلّة خلقها:

لا يمكن أن يعيش الإنسان في هذه الحياة، من غير أن يجد إجابة شافية ومقنعة، ترضي عقله وتوافق فطرته، حول مفهوم الحياة وطبيعتها وعِلّة خلقها، فالإنسان يدرك بفطرته وعقله أن الحياة لم تخلق عبثاً، وأنها لن تترك سدى، كما أنها لم تخلق نفسها بنفسها، وليس من الممكن أن تؤول نهاية الحياة إلى العدم، وإنما لا بد من أنها خلقت لغاية وحكمة، وأن من ورائها قصد وهدف، وحول هذا تدور كل من النظريات التربوية الإسلامية والوضعية، بتصورات مختلفة ومتباينة.

وتنفرد النظرية التربوية الإسلامية بوضوح غائية الحياة وعلّةِ خلقها عن النظرية التربوية الوضعية التي تنظر للإنسان نظرة مادية، وعلى أنه لحم وعظم، وسرعان ما يفنى فلا يبقى له أثر، "مما يجعلها نظريةً تختلف نهجاً وأهدافاً ونتيجة"[1].

وتتميز النظرية التربوية الإسلامية بتصور لمفهوم الحياة وعلّةِ خلقها، يتصف بالعمق، من خلال ما تمتلكه من الأدلة والبراهين والحجج التي تعمق في النفس الإنسانية الإيمان بخالق هذه الحياة ومنظمها ومسيرها، وبالواقعية المثالية، والتصورات العقلية المجردة، وبالشمول فهي لم تدع جانباً من جوانب الحياة إلا رسمت له الطريق الأمثل، كما ويتسع مفهوم الحياة وطبيعتها كما تتصوره النظرية التربوية الإسلامية "ليشمل وجوداً زمنياً: وهو الحياة الدنيا، ووجوداً أبدياً: وهو الحياة الآخرة، وكذلك بالتوازن والاتساق بين الحياة الدنيا والحياة الآخرة، وعالم الروح وعالم المادة، فهو تصور إيجابي، وثابت، ومتكامل، يُوَجه الإنسان نحو غاية

---

[1] النحوي، عدنان، التربية في الإسلام النظرية والمنهج، ص277.

الحياة العظمى، وهي العبودية الخالصة لله وحده، تحقيقاً لقوله تعالى: ﴿ وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ ﴿٥٦﴾ ﴾ (الذاريات: ٥٦).

وعلى العكس من ذلك تعد النظرية التربوية الوجودية في تصورها الفلسفي لمفهوم الحياة وطبيعتها وعلّةِ خلقها، ذات نزعة تشاؤمية انهزامية، تنظر للحياة بأنها كلها ضجر وسأم وقلق وندم ويأس، وأنها عبثية بدون غاية أو هدف، وأن الإنسان موجود فيها بدون سبب ويمضي لغير غاية[1]، وفيها تركيز واضح على جوانب الحياة المظلمة، كالغربة والغثيان والعبث والتمرد والعذاب والخوف من المجهول، وكلها من أمراض الفكر الوجودي، النابعة من عدم قدرة إنسان التربية الوجودية من الوصول إلى الغاية الحقيقية للحياة؛ كما أن إيكال جُلّ مسؤولية تفسير أساسيات الحياة على عاتقه وحده وعجزه عن ذلك، أشعره بالقلق واليأس والخوف والغثيان[2]، ويرجع سبب ذلك إلى افتقاده لوجود من يحدد له سبيل الهداية والرشاد لمعرفة سبل السعادة، وللوصول إلى هدف وغاية سامية للحياة الإنسانية.

فالنظرية التربوية الوجودية في ضوء ما تقدم تتسم بالهلامية، في تصورها لمفهوم الحياة وطبيعتها وعِلّة خلقها؛ ولذلك فهي نظرية لم تتعد الجهد النظري بسبب فكرها الضبابي للحقائق، وتصوراتها العبثية التي لا تصلح لأن تقوم عليها أسس الحياة ومبادئها، وبالتالي فهي فلسفة لم تقترح برنامجاً تربوياً محدداً كما فعلت الفلسفات التربوية الأخرى، بالرغم من وجود ملامح بارزة للأفكار التربوية التي آمنت بها[3].

---

[1] رشوان، محمد مهران، الفلسفة الحديثة والمعاصرة، ص119، وغنام، الإسلام وتيارات الفكر المعاصر، ص156.

[2] حلمي، مصطفى، الإسلام والمذاهب الفلسفية، ص267.

[3] جعنيني، نعيم، الفلسفة وتطبيقاتها التربوية، ص238.

بينما تراعي النظرية التربوية الإسلامية طبيعة الحياة الإنسانية وأنها دار تعب ونصب وكدر ومشقة، وتعتبر هذه المعيقات سنة من سنن الله تعالى التي أودعها في الحياة وأجراها فيها لابتلاء الإنسان وامتحانه، كما وتراعي ما يقابل هذا من شعور طبيعي من الإنسان بالقلق والخوف والضيق والتوتر النفسي، إلا أنها تحرص على أن يبقى هذا الشعور في حدوده الطبيعية، من خلال التربية الإيمانية، التي تجعل الإنسان يبقى دائماً في حالة وسط بين الرجاء والخوف، وبين الصبر والشكر، بما يضمن له الحماية من اليأس والإحباط عند مواجهته لأعباء الحياة ومشاقها، فعَنْ صُهَيْبٍ بن سنان رضي الله عنه، أَنَّ رَسُولَ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ قَالَ: (عَجَبًا لأَمْرِ الْمُؤْمِنِ، إِنَّ أَمْرَهُ كُلَّهُ لَهُ خَيْر، إِنْ أَصَابَتْهُ سَرَّاءُ شَكَرَ فَكَانَ خَيْرًا لَهُ، وَإِنْ أَصَابَتْهُ ضَرَّاءُ صَبَرَ فَكَانَ خَيْرًا لَهُ)، وَفِي حَدِيثِ شَيْبَانَ: (وَلَيْسَ ذَلِكَ إِلا لِلْمُؤْمِنِ)[1]، وبناء على ذلك فإن تمتع الإنسان بمثل هذه النفسية التي تستطيع أن تتعامل مع السراء والضراء كل على حد سواء، وتتمتع بمثل هذه الروح التفاؤلية، من خلال التربية الإيمانية التي ينعكس أثرها على سلوك الفرد وفكره؛ ويكون لها بالغ الأثر في بث روح الأمل والطمأنينة والسلام إزاء المفهوم العام للحياة وللموت، لتكون الحياة الإنسانية مليئة بالثقة والتفاؤل والأمل في الغد، وفي البعث، وفي الحياة كلها.

كما ويظهر واضحاً بناء على ما تقدم ذكره، أن النظرية التربوية البرجماتية جعلت مسألة تحديد غاية الإنسان في الحياة تختلف وتتباين من إنسان إلى آخر، وجعلتها خاضعة لإرادة الإنسان وخبرته، وجعلت الحقيقة والواقع من صنعه، مما جعل الباب مفتوحاً على مصراعيه، لتحكم المصالح الشخصية والأهواء والرغبات والشهوات الإنسانية، التي لا يحكمها

---

[1] مسلم، صحيح مسلم، كتاب الزهد والرقائق، باب المؤمن أمره كله خير، ص1295، ح رقم (7500).

أي قانون أو معيار سوى المنفعة، في انفلات وانحراف مبرر سواء أكان بالنسبة للمجتمعات أم بالنسبة للأفراد.

كما أنها لا تمتلك في تصورها الفلسفي لمفهوم الحياة وطبيعتها مفهوماً واضحاً ومحدداً، بل تنظر إلى الحياة وطبيعتها نظرة قاصرة، وتخضعها لمبدأ التغير والتطور الذي يشمل كل شيء حتى ليطال القيم والأخلاق، وكل مناحي الحياة الإنسانية بلا استثناء، مادام أن هذا التغير فيه منفعة ومصلحة ويترتب عليه نتائج عمليَّة تسهم في حل مشكلات الحياة الإنسانية.

وترى الباحثة أن النظرية التربوية الإسلامية تتفق مع النظرية التربوية البرجماتية، في أن خاصية التطور والتغير والتجدد في الحياة الإنسانية فيما لا يطال الثوابت، من السنن الثابتة التي خلقها الله عز وجل لتقوم الحياة الإنسانية على أساسها، ففي كل زمان وفي كل مكان يحتاج الإنسان إلى أن يغير ويطور أسلوب حياته بما يتناسب مع مستجدات عصره والزمان الذي يعيشه، إلا أن النظرية التربوية الإسلامية ترفض مبدأ التغير والتطور على إطلاقه لأنه يودي بالمجتمع إلى الفوضى؛ ولأنه يخالف مبدأ الثوابت، كمسألة القيم، والأخلاق، والتشريعات الدينية؛ لأنها هي التي تحفظ للأمة هويتها وتحافظ على تماسكها، وتحميها من الانحراف عن جادة الصواب على مر الزمان، وتجعلها تقف في وجه أعتى العقبات، وتعريضها للتبدل والتغير كما تتصوره النظرية التربوية البرجماتية يهدد ذلك كله، ويفقدها المعيار الصحيح للحكم على الأمور؛ وهذا يفسر عدم امتلاك النظرية التربوية البرجماتية لمفهوم واضح للحياة الإنسانية وطبيعتها، وبالتالي عدم وجود غاية واضحة ومحددة للحياة الإنسانية يسعى الأفراد إلى تحقيقها، وتشابهها في ذلك النظرية التربوية الوجودية التي ترى الإنسان لا غاية لوجوده

ولا هدف، وأن الحياة الإنسانية لا معنى لها، وأن الإنسان هو مصدر القيم والأخلاق، فلا وجود لمسألة الثوابت في الحياة، وهذه مسألة لا يستقيم معها التكوين المجتمعي السليم الذي يجب أن يعيش الإنسان فيه وفق منظومة ثابتة، يسير عليها جميع الأفراد وتكون سبباً في توحيدهم وجمع كلمتهم.

ومما سبق يلحظ أن مفهوم الحياة وطبيعتها وعِلّة خلقها اتسمت بالاختلاف والتباين بين النظريات التربوية الثلاث، ففي حين انفردت النظرية التربوية الإسلامية بمفهوم شامل، وواضح، ومحدد، للحياة وطبيعتها وعلة خلقه، بتصور يتسع ليشمل الحياة الدنيا والحياة الآخرة، ملؤه الثقة والتفاؤل والأمل، يثبت انفرادها في معتقداتها، وفي منهجها في الحياة الإنسانية، عن سائر النظريات التربوية الوجودية والبرجماتية، التي تتبنى اتجاهات تربوية تقوم على تصور مادي بحت تقدس فيه الحياة الدنيا، وتجعل متعها الغاية التي يسعى إليها الإنسان، وتنكر الحياة الآخرة، وأي حياة بعد الموت، وهو ما يتناقض مع ما تتصوره النظرية التربوية الإسلامية في مفهومها للحياة وطبيعتها، ويرجع ذلك لقصور المرجعية والمصدر الذي أُعتُمِدَ عليه في تقرير مثل هذا التصور، وهو الجهد البشري الذي لا يمكن أن يبلغ حدود الكمال مهما بلغ، وذلك لأن امتلاك مثل هذا التصور الشامل، لا يمكن أن يكون بعيداً عن هدايات الوحي؛ لأن الوصول إلى الحقائق المطلقة، وإلى تصور شامل للحياة الإنسانية بالاعتماد على مجهود العقل البشري، يعد ضرباً من التيه والضلال، وإضاعة للوقت والجهد.

المطلب الثاني: مقارنة معايير تقرير المبادئ الأساسية للحياة الإنسانية:

تعتبر الميتافيزيقيا -علم الغيب- فرعاً من الفلسفة، تبحث عن الحقيقة الأولية للوجود، وفي ماهية الإله والمبادئ الأساسية للحياة الإنسانية، وفيما وراء الطبيعة والحس، وهي أساس المجال الفلسفي النظري، "وتُبرِز الميتافيزيقيا إلى الوجود مناقشات في مجال النظرية التربوية والممارسة التربوية تفتقر إلى إجابات علمية، كطبيعة الحياة، ومصير الإنسان، والثبات والتغير في الحياة الإنسانية، والغرض الأقصى للأشياء، وما من شيء في الواقع يسهم في التفكير المتواصل أكثر من تناول مشكلة تربوية من أبعادها الميتافيزيقية"[1]، إلا أنه يلحظ أن هناك تفاوتاً واختلافاً في موقف كل من النظرية التربوية الإسلامية والنظرية التربوية الوضعية، من المسائل الميتافيزيقية وما تحمله من تصورات حول معايير تقرير المبادئ الأساسية للحياة الإنسانية.

إنّ النظرية التربوية الإسلامية تنفرد بامتلاكها مادة علمية متكاملة، وواضحة، ومتماسكة، ومتفردة، ذات مصدرية إلهية صادقة، تمتاز بالقدسية والثقة المطلقة، كمصدر ثابت لها تفرضه على كل فروعها، حول حقائق الوجود العظمى، كحقيقة الإله، وعوالم الحياة الثلاث: الإنس والجن، والملائكة، كما وتمتلك معايير ثابتة لتقرير المبادئ الأساسية للحياة الإنسانية تعمل داخل إطار التوحيد في جميع مجالات الحياة، وبالتالي تنبني السياسات التربوية والنظم التعليمية فيها على أن الله عز وجل هو خالق هذه الحياة المدبر والمتصرف فيها، وأن له وحده الحاكمية والإرادة المطلقة، والمقرر الوحيد لمبادئ الحياة الأساسية، وبالتالي لابد من أخذ ذلك بالاعتبار، والالتزام بالتشريعات الإلهية فيما يخص مجال تخطيطها وبنائها وتطبيقاتها.

---

[1] نيلو، جورج، مقدمة إلى فلسفة التربية، ص9.

وتعتبر النظرية التربوية الإسلامية الإسلام فطرةً إنسانيةً، وضرورةً اجتماعيةً، لا غنى للإنسان عنه؛ لما للدين من دور فاعل في تقرير المبادئ الأساسية للحياة الإنسانية، ووضع منظومة قيمية وأخلاقية مبنية على عقيدة صحيحة، يسعى الإنسان من خلالها إلى ترقية الحياة الإنسانية، وتحقيق السعادة في ظل مجتمع آمن ومستقر.

وبمقارنة هذا التوجه الذي تنفرد به النظرية التربوية الإسلامية مع النظريات التربوية الوضعية، فإن من الملاحظ أنه لم تكن الاتجاهات التربوية في أي زمن خلال التاريخ تربية إيمانية صحيحة المعتقدات سليمة الاتجاه قائمة على مبدأ التوحيد، وذلك لسببين رئيسين أولهما: لأن هذه النظريات التربوية لم تعرف دين الله المنزل على حقيقته الربانية، إنما عرفت صورة محرفة من صنع الكنيسة الأوروبية[1]، وثانيهما: ظهور الاتجاه العلمي التجريبي الذي بسببه أنكر الناس الميتافيزيقيا ومنها الاعتقاد بالله، واعتبرتها غير صادقة لأنها غير قابلة للتحقق، وأن ليس لها أي تطبيق عملي، مما كان له الأثر الواضح على مجالات الحياة الإنسانية، بما فيها المجال التربوي بجانبيه الفكري والتطبيقي[2] ويظهر هذا واضحاً في النظرية التربوية البراجماتية.

وبالتالي لا بد لنجاح أي نظام تربوي أن يكون قائماً على منهج سماوي، ذا عقيدة صحيحة، تنعكس على سلوك الفرد فتعدله، وعلى عقله فتنمي قدراته وتحرره من الوهم والخرافة، وتمده بتصورات صحيحة عن حقيقة الإله والكون والحياة والآخرة والبعث، لتكون جميع منطلقاته في الحياة الإنسانية، قائمة على أسس وقوانين إلهية[3]، فالتربية والدين، أمران

---

[1] قطب، محمد، مذاهب فكرية معاصرة، ص9.

[2] خطاطبة، عدنان، الأصل العقدي للتربية الإسلامية، ص218.

[2] حسن، أمينة، نظرية التربية في القرآن وتطبيقاتها، ص150.

[3] المرجع السابق، ص109-111.

متلازمان لا ينفك أحدهما عن الآخر، ففي حين تقدم العملية التعليمية منظومة من المعلومات والمعارف والتوجيهات، سعياً منها وراء تنمية العقل وتطوير قدراته، يُكسِب الدين الفرد القيم والاتجاهات والأخلاق، التي يوجه بها هذه المعرفة، مما يكسب المتعلم السلوك الصحيح، والفكر السليم.

ولا شك في أن النظرية التربوية الإسلامية ترفض المبادئ التي تقوم عليها النظرية التربوية الوضعية في معايير تقريرها للمبادئ الأساسية للحياة بجميع أشكالها، التي تتنكر فيها للأخلاق والقيم والمعتقدات الدينية، وتجعل منها قضايا نسبية، أو تعطي الإنسان الحرية المطلقة وتجعله مقياساً لجميع الأشياء؛ وذلك لأن الحياة الإنسانية لا يمكن أن تستقيم بدون القيم والمثل العليا.

ومهما كان موقف النظرية التربوية الوضعية من مسألة القيم والأخلاق، فإن القيم الأخلاقية في الحياة الإنسانية، وفي النظريات التربوية، تبقى معيار الحكم على صحة الأعمال وإعطاء القيمة للأشياء، واتخاذ القرارات، ولا يكاد يخلو نظام تربوي من مسألة الحاجة إلى القيم الثابتة كأساس لتقييم المعلم، والطالب، والمنهاج، والوسائل والأساليب، والسياسات التربوية، والممارسات التربوية، ولا يمكن أن يستقيم الحال بجعلها نسبية وغير صادقة، وجعلها رهناً بمقدار المنفعة المتحققة أو بعدمه، ففيه مبالغة كبيرة للمنفعة؛ لأن إقامة المجتمع على موازين المنفعة والمصالح الشخصية كفيل بهدمه مادامت العلاقة التي تربط بين أفراده لا تقوم إلا على أساس المصالح المتبادلة، والكسب المادي، مع أن العلاقات التي تقوم على الإيثار، والتضحية، وحب الخير، هي التي تكفل تحقيق السعادة للمجتمع؛ لأن التزام القيم والأخلاق التي نادت بها الشرائع السماوية جميعها، هي السبيل إلى ترقية المجتمع الإنساني.

وتؤكد النظرية التربوية الإسلامية أن تقرير المبادئ الأساسية للحياة الإنسانية، لا بد أن يبنى على عدة مسائل مهمة، منها:

أولاً: أن الله عز وجل هو مصدر تشريع الأصول والحقائق الثابتة، وهو الذي يشرع لمجتهدي الأمة الاجتهاد في الفروع المتغيرة لاستخلاص الأحكام الملائمة للواقع، من خلال استقائها من منابعها، وهي طريق الوحي، والاستدلالات العقلية والمنطقية، والطريق التجريبي[1].

وبالتالي ترفض النظرية التربوية الإسلامية ما تذهب إليه النظرية التربوية الوضعية من المبالغة في طلب المعرفة، وبخاصة فيما هو فوق قدرة العقل البشري، كما وترفض أن يكون الإنسان هو الموجود الذي ينبع منه كل شيء، وإنما تعتبر الإنسان جزءاً من الكون، بل هو أرقى أجزائه وأكثرها تطوراً، من خلال خضوعه للإرادة والحاكمية المطلقة لله عز وجل.

ثانياً: أن فكر وسلوك الإنسان مرتبط "بالعملِيَّة والنَفعِيَّة" التي يُبتغى بها وجه الله عز وجل ورضاه، وتحقيق النفع للأمة الإسلامية وللبشرية جمعاء، للارتقاء بالحياة الإنسانية بجميع مجالاتها، وعدم الانعزال عن واقع الحياة العملية والعالمية، والانحصار في نطاق ضيق، وعدم حصر جهد الإنسان في ذاتية وفردية متطرفة، وبالتالي الحرص على عدم تضييع الوقت والجهد فيما لا طائل منه ولا فائدة؛ وذلك في سبيل توجيه وتسهيل أداء ما أوكل الله عز وجل الإنسان ليقوم به، من عمارة الأرض وتطبيق منهجه في الأرض، وسعياً وراء تحقيق مبتغاه وهدفه الأساس الذي خُلِقَ من أجله، وهو نيل رضا الله عز وجل وطاعته، قَالَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: (كُلُّ سُلَامَى مِنَ النَّاسِ عَلَيْهِ صَدَقَةٌ، كُلَّ يَوْمٍ تَطْلُعُ فِيهِ الشَّمْسُ، قَالَ: تَعْدِلُ بَيْنَ الِاثْنَيْنِ صَدَقَةٌ، وَتُعِينُ الرَّجُلَ فِي دَابَّتِهِ فَتَحْمِلُهُ عَلَيْهَا، أَوْ تَرْفَعُ لَهُ عَلَيْهَا مَتَاعَهُ صَدَقَةٌ، قَالَ: وَالْكَلِمَةُ الطَّيِّبَةُ صَدَقَةٌ، وَكُلُّ خُطْوَةٍ تَمْشِيهَا إِلَى الصَّلَاةِ صَدَقَةٌ، وَتُمِيطُ الْأَذَى عَنِ الطَّرِيقِ

---

[1] مبروك، محمد إبراهيم، الإسلام النفعي، ص29-35.

صَدَقَةٌ)[1]، وعنِ النَّبِيِّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، أنه قَالَ: (عَلَى كُلِّ مُسْلِمٍ صَدَقَةٌ، فَقَالُوا: يَا نَبِيَّ اللَّهِ، فَمَنْ لَمْ يَجِدْ، قَالَ: يَعْمَلُ بِيَدِهِ، فَيَنْفَعُ نَفْسَهُ وَيَتَصَدَّقُ، قَالُوا: فَإِنْ لَمْ يَجِدْ؟ قَالَ: يُعِينُ ذَا الْحَاجَةِ الْمَلْهُوفَ، قَالُوا: فَإِنْ لَمْ يَجِدْ، قَالَ: فَلْيَعْمَلْ بِالْمَعْرُوفِ، وَلْيُمْسِكْ عَنِ الشَّرِّ فَإِنَّهَا لَهُ صَدَقَةٌ)[2]، وفي هذا دلالة واضحة على أن إنسان التربية الإسلامية إنسان عملي ونفعي، ولكن بمفهوم مختلف تماماً عن النفعية البراجماتية، فمطلوب من المسلم في كل يوم تطلع فيه الشمس أن يفعل الخير، لا يبتغي به سوى وجه الله عز وجل؛ ليحقق النفع لنفسه ولغيره على سبيل الصدقة، وهي ليست صدقة واحدة، وإنما هي صدقات كثيرة، وهي ليست محصورة في أموال نعطيها، أو أمتعة نمنحها ونؤتيها، وإنما هي تشمل كل عمل من أعمال الخير والمعروف نقصد به وجه الله ونفيد به الآخرين، بل تشمل الصدقة الإمساك عن الشر كذلك، وبذلك يكون إنسان التربية الإسلامية صاحب هَم ورسالة واضحة، يتعالى فيها عن ذاتيته وفرديته، ويعمل لأجل غيره وفيما يصب في صالح الجماعة، مما يكسبه شعوراً بمحبة الغير وحب التضحية والبذل والعطاء وإيثار الغير، مما ينعكس بشكل إيجابي على السلوك المجتمعي ككل، وبالتالي فإن هذا التصور الشامل المتكامل لمفهوم النفعية، يتناقض تماماً عمّا ذهبت إليه النظرية التربوية البراجماتية في جعلها المنفعة والمصلحة غاية وليست وسيلة، واعتبار مبدأ النفعية كأحد معايير تقرير المبادئ الأساسية للحياة الإنسانية، وجعلها الحق والخير والفضيلة، أموراً

---

(1) مسلم، صحيح مسلم، كتاب الزكاة، باب بيان أن اسم الصدقة يقع على كل نوع من المعروف، ص411، ح رقم (2335).

(2) البخاري، صحيح البخاري، كتاب الأدب، باب كل معروف صدقة، ص1055، ح رقم (6022)، ومسلم، صحيح مسلم، كتاب الزكاة، باب بيان أن اسم الصدقة يقع على كل نوع من المعروف، ص411، رقم (2333).

نسبية متغيرة بتغير الظروف والأحوال، لتكون بذلك مخالفة للأديان السماوية، والنظريات الأخلاقية، بإخضاعها الدين لمبدأ النفعية.

وترفض النظرية التربوية الإسلامية ما ذهبت إليه النظرية التربوية الوجودية من تنكرها للقضايا الميتافيزيقيه، وتبنيها لمبدأ الإلحاد وإنكار وجود خالق للحياة، وتقليلها من قيمة المعرفة العقلية ودورها في تقرير المبادئ الأساسية للحياة الإنسانية؛ لأنها "تقدم آراءها وأفكارها على شكل أحكام تقريرية، من غير دليل لا من الحس ولا من الفكر، ولا من الواقع، مما أسفر عن ذلك التحرر الكامل من المسؤولية، ومن كل القيم التي جاءت بها الأديان والشرائع، وكسر جميع القيود والضوابط سواء منها الدينية، أو الاجتماعية، أو الأخلاقية، لتحقيق هدفها في أن يتمكن الإنسان من تحقيق ذاته بعيداً عن كل قيد"[1].

وتعتبر النظرية التربوية الإسلامية أن من أخطر ما تقدمه الوجودية للفكر العالمي، هو إنكار محصول البشرية من التجارب والقيم، فضلاً عن احتقار العلم وإنكار قيمته، واعتبار الأخلاق قائمة على القلق والتشاؤم والرغبة في الموت، والغموض والأنانية، وأسوأ ما يتعارض مع طبيعة الحياة وفطرة الإنسان، هو شجبها للدين وإنكار الوجود الإلهي[2]، "فلقد قنع الإنسان منذ قديم الزمان بأنه نصف إله إلا أن إنسان الوجودية أبى إلا أن يكون إلهاً كاملاً، ونادى بموت الإله على لسان سارتر"[3]، و"جعل سارتر الشعور الإنساني التابع للهوى ونوازع النفوس هو الذي يخلق قيم الخير والحق والجمال وخالف بذلك موازين العقول السليمة، وما تحس به الفطر الإنسانية السوية"[4].

---

(1) غنام، طلعت، الإسلام وتيارات الفكر المعاصر، ص 162-164.

(2) المرجع السابق، ص173-174.

(3) رشوان، محمد مهران، الفلسفة الحديثة والمعاصرة، ص124.

(4) الميداني، عبد الرحمن حبنكة، كواشف زيوف في المذاهب الفكرية المعاصرة، ص374

ولا تتفق النظرية التربوية الإسلامية مع النظرية التربوية الوجودية في تصورها الفلسفي للفرد، وتعتبرها نظرية تربوية ذات نزعة فردية متطرفة؛ "لأنها ترفض كل ما من شأنه أن يضبط الشخصية الإنسانية"[1]؛ ولأنها تقدم وجود الفرد على وجود المجتمع، وتعطي الفرد الحرية المطلقة في تحديد مكانه في الحياة، وتقرير مبادئها الأساسية، وتنصبه قاضياً ومشرعاً، وعليه بعد ذلك أن يتحمل مسؤولية ونتائج اختياره.

كما وترفض النظرية التربوية الإسلامية ما ذهبت إليه النظرية التربوية البرجماتية من رفضها للقضايا الميتافيزيقية، ورفضها الإيمان بالجانب الروحي في الإنسان، وترى أنها قد أخفقت بشكل كبير في تصورها الفلسفي لحقيقة الإله، ووصفه بما لا يليق، من النقص، والضعف، والعجز، وعدم القدرة على تقرير المبادئ الأساسية التي تقيم الحياة الإنسانية، وهي صفات لا يرتضيها الإنسان لنفسه، ومن باب أولى أن لا يقبل بها لمن يفترض به أن يكون إلهه؛ لأن من صفة الإله الذي تشهد به الفطرة الإنسانية والآيات الكونية، الاتصاف بصفات الكمال المطلق.

ومن الواضح أن ما تقوم عليه "هذه التصورات الفلسفية هي تصورات لا علمية، وفردية، تأخذ بالإرادة المتطرفة"[2]، وفيها استهتار صريح بالدين؛ حيث ينظر إليه من خلال المنفعة التي تنتج عنه، بغض النظر عن مقاصده الشرعية، ومعانيه السامية[3].

وترى الباحثة إن حقيقة الإيمان لا تتوقف على مجرد العاطفة والشعور والوجدان وأثرها عليهما كما تتصوره النظرية التربوية البراجماتية، وأن صحة العقائد لا تخضع

---

[1] غنام، طلعت، الإسلام وتيارات الفكر المعاصر، ص 162-164.

[2] المرجع السابق، ص87.

[3] الحجيلي، منصور، البرجماتية نقد وعرض، ص323.

للتجريب والاختبار والشك؛ لأن الإيمان يجب أن يقوم على أسس عقائدية ثابتة، غير قابلة لأن تتغير بتغير الزمان والمكان، والأهواء والأمزجة، وليست مرهونة بمدى النفع الذي تحققه، وإنما ترتبط بالإيمان الصادق والاعتقاد الجازم بالله سبحانه وتعالى، ولا بد أن يلتزم بها الإنسان ويسلم بها ويثق بها ثقة مطلقة بكل الأحوال.

كما وترفض النظرية التربوية الإسلامية اعتماد النظرية التربوية البرجماتية على خبرات الفرد الحسية، وعلى الاتجاه التجريبي العملي، كأساس للمعرفة وكأساس لتقرير المبادئ الأساسية للحياة الإنسانية؛ لأن التقدم العلمي يظهر يوماً بعد يوم خطأ الكثير من النظريات العلمية التي توصل إليها العلماء في مجالات العلوم الطبيعية، وكذلك أظهر التطبيق العملي أن الكثير من النظريات والأفكار الفلسفية التي توصل إليها الفلاسفة التجريبيون غير صحيحة، لذا بات مفهوماً لدى الغرب مدى ضعف المنهج التجريبي في الوصول إلى حقائق مجال المعرفة[1].

"ومما يثبته علماء النفس ويتفقون عليه، أن الأشخاص يختلفون في أحكامهم الإدراكية على الأشياء والمواقف، وعليه فإنه لا يجوز أن نفترض أن الإدراك الحسي لشيء ما يتضمن معرفتنا لطبيعة ذلك الشيء، والقائلون بأن الإدراك الحسي وحده كاف للكشف عن طبيعة الأشياء، واهمون وهماً لا بد من التخلص منه"[2]، لذلك من البديهي أن تعتبر الوسائل المعرفية للحقيقة، عقلية كانت، أو تجريبية، أو حدسية، غير كافية وحدها لتقرير المبادئ الأساسية للحياة الإنسانية، ففي حين حصرت النظرية التربوية البرجماتية الحقيقة في الخبرة، "فشلت في تقديم شيء عن الحقيقة الكلية التي هي مدار اهتمام الإنسان في الماضي والحاضر، وحين جعلتها

---

[1] مبروك، محمد إبراهيم، الإسلام النفعي، ص71.

[2] المرجع السابق، ص75.

من صنع الإنسان هونت من منزلة الحقيقة وجعلتها أمرا ليس بذي بال ولا يحتاج إلى جهد كبير"[1]

وترى الباحثة في ضوء ما تقدم ذكره، أن معايير تقرير المبادئ الأساسية للحياة في النظرية التربوية الإسلامية يفصل بينها وبين النظرية الوجودية والبراجماتية، هوة ساحقة وفرق شاسع، يرجع إلى أن نقطة الارتكاز في تقرير المبادئ الأساسية للحياة الإنسانية كما تتصوره النظرية التربوية الإسلامية يقوم على أساس من الوحي الصادق، المتمثل بمصدري التشريع الإلهيين: الكتاب والسنة الصحيحة، واعتمادهما كمصدر وحيد للمنظومة القيمية والأخلاقية الثابتة، والتي تعد معيار الحكم على حسن الأفعال وقبحها، في حين تلتقي كل من النظرية الوجودية والبراجماتية في رفضهما للقضايا الميتافيزيقيه، وتؤكدان على "مخاطرة قبول الإيمان، قبولاً قلبياً لا عقلياً، وكلاهما يشير إلى ما يشوه العقيدة، إذا جاءت على هيئة قضايا مذهبية، أو مسائل فكرية"[2]، بما في ذلك قضية الوجود الإلهي وترفضها كأساس لتصورها الفلسفي، وترفض أن يكون للدين أي دور في تقرير المبادئ الأساسية للحياة الإنسانية.

المطلب الثالث: مقارنة قضية مبدأ الحياة الإنسانية ومصيرها:

إن مبدأ الحياة الإنسانية ومصيرها من القضايا المفصلية، التي طالما شغلت تفكير الفلاسفة، لتعلقها بمفهوم الحياة الإنسانية وطبيعتها بشكل مباشر، ومن خلال ما تقدم ذكره يلحظ الاختلاف والتباين في وجهات النظر بين النظريات التربوية الإسلامية والوضعية في

---

[1] الكيلاني، ماجد، فلسفة التربية، ص64.

[2] إبراهيم، إبراهيم مصطفى، نقد المذاهب الفكرية المعاصرة، ص245.

تناولها لهذا الموضوع بحسب تصوراتها الفلسفية، وما اعتمدته من معايير في تقريرها لأساسيات هذه القضية وبحسب مصادرها ومرجعياتها، وسيتم إيضاح هذه الاختلاف ومناقشته من خلال عقد مقارنة بين التصور الإسلامي لقضية مبدأ الحياة الإنسانية ومصيرها في النظرية التربوية الإسلامية، والنظريات التربوية الوضعية الوجودية والبرجماتية من وجهة نظر إسلامية.

تتبنى النظرية التربوية الإسلامية تصوراً واضحاً فيما يتعلق بقضية المبدأ والمصير في الحياة الإنسانية؛ لأنها تستند إلى الوحي الإلهي كمرجعية لها، وتقوم النظرية التربوية الإسلامية في تصورها لبدء عملية الخلق ومبدأ الحياة الإنسانية، على أن خالق هذه الحياة وموجدها هو الله عز وجل، وأنها سر من أسرار الخالق العظيم، ونفحة ربانية روحية في المادة، وأن "الحياة ليست نتاج المادة، بل المادة وعاء لها، ولقد خلق الله عز وجل جسم آدم من الطين، ولما سواه نفخ فيه من روحه، فصار إنساناً حياً، بعد أن كان مادة ميتة"[1]، فالله عز وجل هو واهب الحياة والمتفرد بها لقوله تعالى: ﴿ٱلَّذِى خَلَقَ ٱلْمَوْتَ وَٱلْحَيَوٰةَ لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا وَهُوَ ٱلْعَزِيزُ ٱلْغَفُورُ﴾ (الملك:2)، وآدم عليه السلام هو من يمثل نشأة الحياة الإنسانية الأولى، "ولقد خلق الله عز وجل الإنسان منذ نشأته الأولى بماهية خاصة ومزدوجة ومتفردة تميزه عن غيره من الكائنات، ليكون معداً للحياة الدنيا والحياة الآخرة معاً، فجعله مكون من صورة محسوسة تظهر من خلال صفاته البدنية، وصورة معقولة متمثلة في العقل والفكر والروية، ومن عناصر صورته المعقولة معرفة الحق واعتقاده، ومعرفة الخير والعمل به؛ لذلك فإنه لا يقال إنسان في الحقيقة إلا لمن حصل الحق فاعتقده، والخير فعمله، ورأس الحقائق وأعظمها معرفة

[1] الميداني، عبد الرحمن حبنكة، كواشف زيوف في المذاهب الفكرية المعاصرة، ص324.

الله عز وجل، فمن لم يعرف الله ولم يأتمر بأمره وينتهي عن نهيه، فإنه لم تتحقق فيه ماهية الإنسان[1].

إنَّ المبدأ الذي تتبناه النظرية التربوية الوجودية، والقائل بأن الوجود يسبق الماهية، قول يرمي بالإنسان إلى هاوية الضياع، ويفقده السبيل إلى كل أنواع الهداية، ويسلمه إلى حرية كاذبة خادعة، توهمه بأنه حر يفعل ما يشاء، من غير أي قيد أو ضابط، وتضعه في الحياة تائهاً، لا يجد سبيل النجاة ولا يجد من يعينه ويهديه على فهم الوجود والحياة والغاية منها، وما هو مبدأ الحياة وما هو مصيرها، "بل تطلق للإنسان العنان وتغرقه في بحر من القلق والوساوس والمسؤولية، فلا أحد يشبهه من البشر، ولا إله يهديه إلى سبيل الهدى والرشاد"[2]، ولا يراد من هذه المقولة سوى إثبات أن ما قبل الوجود الإنساني هو العدم وذلك لإلغاء وجود الإله والتنكر له كخالق للحياة الإنسانية.

بينما ترتكز النظرية التربوية البرجماتية على نظرية النشوء والارتقاء لداروين في تصورها لعملية بدء الحياة الإنسانية، "وأن الحياة من ظواهر التطور في المادة، وهذا ادعاء مرفوض علمياً؛ لأن المادة غير الحية لا يمكن أن تتحول ذاتياً إلى مادة حية؛ ولأن الحياة لا تتولد إلا من الحياة كما يقرر علماء الأحياء بعد تجارب كثيرة"[3]، والداروينية التي تعتمد عليها النظرية التربوية البرجماتية في تفسيرها لمبدأ الحياة الإنسانية ونشأتها، ليست إلا نظرية مجردة وليست حقيقة ثابتة، وهناك فرق بين الحقيقة العلمية والنظرية العلمية، فالحقيقة العلمية هي التي ثَبُت صدقها وصحتها بما لا يقبل الشك، وهي غير قابلة للتعديل أو التغيير، وتكون

---

(1) الأصفهاني، الراغب، تفصيل النشأتين وتحصيل السعادتين، ص 31.

(2) إبراهيم، إبراهيم مصطفى، نقد المذاهب الفكرية المعاصرة، ج1، ص310.

(3) الميداني، عبد الرحمن حبنكة، كواشف زيوف في المذاهب الفكرية المعاصرة، ص325.

مطابقة للواقع، أما النظرية العلمية فهي التي لا يوجد دليل ولا برهان على صحتها، لذلك فهي تقبل التعديل والتغيير والتطوير[1]، والثابت أن نظرية دارون ليست إلا نظرية مجردة، وهي من أكثر النظريات التي تعرضت للانتقادات والدحض من قبل مفكري الغرب قبل مفكري الإسلام.

ولقد أدى الاعتماد على النظرية الداروينية، إلى انفلات البشرية كلها إلى الفوضى الهائلة؛ لأن هذه النظرية "أعطت إيحاء بالتطور الدائم الذي يلغي فكرة الثبات، وإيحاء بحيوانية الإنسان وماديته، وأغفلت الجانب الروحي وقدرة الله عز وجل في بدء عملية الخلق"[2]، ويقول أحد علماء الغرب وهو آرثر كيث:" إن نظرية النشوء ما زالت حتى الآن دون براهين وستظل كذلك، والسبب الوحيد في أننا نؤمن بها، هو أن البديل الوحيد الممكن لها هو الإيمان بالخلق المباشر، وهذا أمر غير وارد على الإطلاق"[3]، ويدل هذا التصريح بوضوح أن تبني نظرية دارون لا يستند لأدلة علمية، وإنما تستيقن قلوبهم بعدم صدقها، ولكنهم لا يستطيعون جحدها لأنهم سيكونون مضطرين لأن يؤمنوا بوجود خالق مباشر للحياة هو الله عز وجل، وهو ما لا يريدونه ولا يخدم أغراضهم ومصالحهم، و"لليهود دور مهم في تغذية مثل هذه الأفكار الهدامة التي تهدم الأخلاق وتنشر الفساد في البر والبحر، فهم الذين تبنوا فكرة إنجاح الداروينية، واستخدموها في القضاء على الأديان والقوميات والقوانين، حتى أصبحت رأياً عاماً يطبق في كل مجالات الحياة"[4].

---

(1) عزام، محفوظ، نظرية التطور عند مفكري الإسلام، ص217.

(2) المرجع السابق، ص257.

(3) المرجع السابق، ص219.

(4) المرجع السابق، ص221.

وتنفرد النظرية التربوية الإسلامية في تصورها لقضية مصير الحياة الإنسانية، وتعتبر أن حقيقة الموت كوسيلة للانتقال بين الحياتين، "فيها كمال الإنسان، وولادته من جديد لحياة أبدية ودائمة، وأنه باب من الأبواب الموصلة للجنة"[1]، فيطمئن الإنسان للموت ويرضى به، فلا يخافه ولا يخشاه، لأنه بنداء عقله وفطرته السليمة، وبإيمانه العميق، وبثقته المطلقة بالعدالة الإلهية، يوقن بضرورة انتقاله لحياة أخرى يطمع أن يجد فيها الراحة والخلود والجزاء، أملاً منه بما وعده الله به من حسن الجزاء.

والنظرية التربوية الوجودية كنظرية تتبنى الإلحاد مذهباً لها وموجهاً لتصوراتها، تؤمن بأن الموت هو نهاية الحياة، وتنكر الحياة الآخرة وأي حياة بعد الموت، "بل إن الوجودية أفرغت ظاهرة الموت نفسها من معناها على يدي سارتر[2]، والذي يؤكد على ذلك بقوله:" إن كل إنسان يولد من غير سبب ويعيش بدافع الضعف، ويموت بالمصادفة"[3]، وبذلك يفقد الإنسان في ظل هذه الفلسفة ثقته بالحياة وينهدم لديه كل ما هو ثابت، ويكون اتجاهه نحو اليأس والقنوط من الحياة، والقلق والشعور بالعذاب والحرمان، مُبَرَراً وكنتيجة حتمية ومتوقعة، في ظل مثل هذه التصورات المتطرفة وهذا الفكر الضبابي، وعليه فإن النظرية التربوية الوجودية بهذه التصورات الفلسفية، لا يمكن أبداً أن تكون مذهباً إنسانياً تقوم عليه أساسيات الحياة الإنسانية.

---

[1] الأصفهاني، الراغب، تفصيل النشأتين وتحصيل السعادتين، ص34.

[2] الميداني، عبد الرحمن حبنكة، كواشف زيوف في المذاهب الفكرية المعاصرة، ص377.

[3] جعنيني، نعيم، الفلسفة وتطبيقاتها التربوية، ص236.

ولا تمتلك النظرية التربوية البرجماتية تصوراً واضحاً إزاء قضية مصير الحياة الإنسانية، وما بعد الموت، بدعوى أنها من المسائل الميتافيزيقية التي لا تؤمن بها، واعتبار مصير الحياة الإنسانية من المسائل التي لا يمكن معرفتها لأنها تتعدى حدود الخبرة الإنسانية.

وفي ضوء ما سبق ترى الباحثة أن قضية مهمة كمبدأ الحياة الإنسانية ومصيرها لم تلق ما يكفيها من العناية والبحث والدراسة في النظريات التربوية الوضعية؛ لأن تصوراتها الفلسفية لم تقم على أسس علمية، وحقائق ثابتة، ومصادر معرفة صادقة، بخلاف النظرية التربوية الإسلامية التي امتلكت معرفة عز نظيرها فيما يتعلق بمبدأ الحياة الإنسانية ومصيرها، بينما تتفق كل من النظرية التربوية الوجودية والبراجماتية على إنكار وجود حياة أخرى بعد الموت، وترفض فكرة الخلود الإنساني التي تعد من الأمور الفطرية عند الإنسان، مما يثبت عجز مثل هذه الفلسفات وما ينبثق عنها من نظريات تربوية عن أن تَكُون نظاماً شاملاً للحياة الإنسانية.

جدول (1)

يمثل (مقارنة مفهوم الحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية والنظرية التربوية الوجودية والبرجماتية)

النظرية التربوية	مقارنة مفهوم الحياة وعِلة خلقها	مقارنة معايير تقرير المبادئ الأساسية للحياة الإنسانية	مقارنة قضية مبدأ الحياة الإنسانية ومصيرها
النظرية التربوية الإسلامية	- يتسع فيها مفهوم الحياة ليشمل الحياة الدنيا والحياة الأخرة بتصور ملؤه الثقة والتفاؤل والأمل، ويسعى الإنسان في ظله لتحقيق العبودية الكاملة لله عز وجل.	- تقوم المبادئ الأساسية للحياة الإنسانية على أساس من الوحي، المتمثل بمصدري التشريع الإلهيين الكتاب والسنة الصحيحة، وهما مصدر المنظومة القيمية والأخلاقية التي تعد معيار الحكم على حسن الأفعال وقبحها، وتعتبر الميتافيزيقيا-علم الغيب- أساساً للمعرفة الاعتقادية التي تقوم عليها وتؤمن بها.	- تؤمن بأن الله عز وجل هو مُبدئ الحياة وخالقها، وأن آدم عليه السلام هو الإنسان الأول، والذي يمثل بدء عملية خلق الحياة الإنسانية، وأن المصير المحتوم للحياة ينتهي بالموت، لتبدأ منه المرحلة الانتقالية للحياة الأبدية والخالدة في الحياة الآخرة.
النظرية التربوية الوجودية	- حصرت مفهوم الحياة في حدود الزمان والمكان، ووصفتها بأنها عبثية بدون غاية أو هدف، وأنها مليئة بالأزمات كالقلق، والشك، والخوف من المجهول، واليأس وغيرها من الأزمات الفكرية الوجودية.	- ترفض الميتافيزيقيا كأساس لتصورها الفلسفي، وترفض أن يكون للدين أي دور في تقرير المبادئ الأساسية للحياة الإنسانية، وتجعل من القيم والأخلاق قضايا نسبية وموقوتة، وتعطي الفرد الحرية المطلقة في وضع ما يلائمه من القيم والأخلاق كمعيار له في الحكم على أفعاله،	- تعتبر إرادة الإنسان هي الخالقة لماهيته ووجوده كإنسان، وأن مصير الحياة هو العدم، وأن الموت هو نهاية الحياة الإنسانية، وأنه لا شيء بعده.

		وترفض أن تفرض عليه من أي سلطة خارجية.	
النظرية التربوية البراجماتية	- ترى أن الحياة الإنسانية وطبيعتها هي عملية مستمرة من التكيف التجريبي للظروف المتغيرة والمتجددة، وأن غاية الحياة تخضع لإرادة الإنسان، وأنها تختلف من إنسان إلى آخر.	- ترفض الميتافيزيقيا كأساس لتصورها الفلسفي، و ترفض أن يكون للدين أي دور في تقرير المبادئ الأساسية للحياة الإنسانية، وتجعل من القيم والأخلاق قضايا نسبية وموقوتة، وتعطي الفرد الحرية المطلقة في وضع ما يلائمه من القيم والأخلاق بحسب حاجته وقناعته، وما يتحصل له من منفعة وبما يترتب عليها من نتائج، وتجعل من الطريقة التجريبية العملية، وخبرات الفرد الحسية أساساً للمعرفة، وتعتبر أن الحقيقة تتوقف على ما يترتب عليها من نتائج .	- تتبنى النظرية التربوية البرجماتية نظرية النشوء والارتقاء الداروينية لتفسير مبدأ الحياة الإنسانية، وتعتبر قضية مصير الحياة الإنسانية، من المسائل التي لا يمكن معرفتها كونها تتعدى حدود الخبرة الإنسانية.

الفصل الثاني

مفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية والنظريات التربوية الوضعية وتوجيهها

المبحث الأول: مفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية.

المبحث الثاني: دور النظرية التربوية الإسلامية في توجيه علاقة الإنسان بالحياة.

المبحث الثالث: مفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الوضعية.

المبحث الرابع: مقارنة مفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية والنظرية التربوية الوضعية.

المبحث الأول

مفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية.

تنتظم الحياة الإنسانية بمجموعة من العلاقات التي تربط ما بين الحياة الدنيا والحياة الآخرة، وما بين عالم الغيب وعالم الشهادة، وسيتم في هذا المبحث توضيح مفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية من خلال مطلبين، المطلب الأول: مفهوم علاقة الإنسان بالحياة، والمطلب الثاني: طبيعة علاقة الإنسان بالحياة، من خلال بيان، أولاً: مفهوم العلاقة الابتلائية وطبيعتها، وثانياً: مفهوم علاقة الخلافة والإعمار وطبيعتها، وثالثاً: مفهوم علاقة الجزاء والمسؤولية وطبيعتها، كما وسيتم عرض أهم المبادئ التي تقوم عليها النظرية التربوية الإسلامية في تصورها لعلاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها.

المطلب الأول: مفهوم علاقة الإنسان بالحياة في النظرية التربوية الإسلامية.

- تعريف علاقة الإنسان بالحياة:

العلاقة لغة: يقال علّقَ الشيء بالشيء، وعليه، ومنه: بمعنى جعله معلقاً به، والعلاقة: أي شيء يتعلق به أحدهما على الآخر، والعلاقة: الارتباط[1]، وعلّق: ترجع إلى معنى أن يناط الشيء بالشيء العالي، وعَلِقَ به: أي لزمه[2].

وترى الباحثة أن المقصود بمفهوم علاقة الإنسان بالحياة في النظرية التربوية الإسلامية أنها: ارتباط الإنسان بالحياة الدنيا، وفق منهج إلهي، يقتضي ارتباطه بها بالعلاقة

---

[1] الهنائي، أبو الحسن، المنجد، ص526.

[2] ابن فارس، معجم مقاييس اللغة، ج4، ص125.

الابتلائية، وبعلاقة الخلافة والإعمار، وبعلاقة الجزاء والمسؤولية، ليحقق من خلالها المعنى الكامل لعبوديته لله عز وجل، لينال السعادة والرضوان في حياته الدنيوية والأخروية معاً.

وترى الباحثة أنه يتحدد من خلال التعريف، الأمور الآتية:

- أن مفهوم علاقة الإنسان بالحياة يشترك مع الدلالة اللغوية لمفهوم العلاقة بتعلق أمرين كل منهما بالآخر، فالحياة الدنيا ترتبط مع الحياة الآخرة بارتباط وثيق، بحيث لا يصلح حال الإنسان في الحياة الآخرة إلا بمقدار صلاح حاله في الحياة الدنيا.
- أن علاقة الإنسان بالحياة هي سنة من سنن الله عز وجل الثابتة التي يجريها في الأرض.
- أن هدف ارتباط الإنسان بالحياة بهذه العلاقات، هو إعداده لتحقيق مراد الله عز وجل من الوجود الإنساني، وتحقيق المعنى الكامل للعبودية.
- أن طبيعة العلاقة التي يرتبط بها الإنسان بالحياة الدنيا هي العلاقة الابتلائية وعلاقة الخلافة والإعمار، وبالحياة الآخرة هي علاقة الجزاء والمسؤولية.
- أن الثواب والجزاء المترتب على الالتزام والنجاح في الارتباط بالحياة الإنسانية وفق سنة الله عز وجل ومنهجه، هو تحقيق السعادة للإنسان في الحياة الدنيا، والفوز برضوان الله في الحياة الآخرة.

المطلب الثاني: طبيعة علاقة الإنسان بالحياة في النظرية التربوية الإسلامية

تتبنى النظرية التربوية الإسلامية قاعدة مهمة حول طبيعة علاقة الإنسان بالحياة، وسيتم في هذا المطلب توضيح طبيعة علاقة الإنسان بالحياة في النظرية التربوية الإسلامية من خلال تحديد كل من المفاهيم الآتية: مفهوم العلاقة الابتلائية، مفهوم علاقة الخلافة والإعمار، مفهوم علاقة الجزاء والمسؤولية، وتحديد أهم المبادئ التي تقوم عليها النظرية التربوية الإسلامية في تصورها لهذه العلاقات.

أولاً: العلاقة الابتلائية:

أ- **مفهوم العلاقة الابتلائية:** الابتلاء في اللغة: من البلاء، والبلوى: وهي نوع من الاختبار، وأصلها بُلي الإنسان وابتُليَ، وهذا من الامتحان وهو الاختبار، والله يُبْلي العبد بلاءً حسناً وبلاءً سيئاً؛ لأنه بذلك يبتليه في صبره وشكره، ويقال أبليت فلاناً عذراً، أي أعلمته وبينته فيما بيني وبينه فلا لوم علي بعد[1].

كما ويأتي مفهوم الابتلاء بعدة معان، على النحو الآتي:

- الإنعام، وهو بذل النعمة للغير، كما في قوله تعالى: ﴿ إِنَّ هَٰذَا لَهُوَ الْبَلَاءُ الْمُبِينُ ﴿١٠٦﴾ ﴾ (الصافات: 106)، أي النعمة الظاهرة، ويقال: أبلاه الله إبلاء وبلاء، إذا أنعم عليه، أي: صنَع بهما خيرَ الصَّنيع الذي يَبْلُو به عباده[2].
- الاختبار والامتحان بالخير أو الشر، كما في قوله تعالى:﴿ كُلُّ نَفْسٍ ذَائِقَةُ الْمَوْتِ ۗ وَنَبْلُوكُم بِالشَّرِّ وَالْخَيْرِ فِتْنَةً ۖ وَإِلَيْنَا تُرْجَعُونَ ﴿٣٥﴾ ﴾ (الأنبياء:35)، أي اختباراً وامتحاناً، يُقال: بلاه يبلوه إذا اختبره، ولا يقال من الاختبار، إلا بلاه يبلوه[3].

وهناك من الألفاظ التي تستخدم في هذا المجال، وتلتقي معاً في معنىً متقارب مع الابتلاء، وهي: الاختبار والامتحان، والفتن، والمحن[4].

والابتلاء اصطلاحاً: ما يصيب الإنسان من أذى في ماله أو نفسه أو عرضه بغير سبب شرعي خلال الحياة الدنيا التي يعيشها[5]، وترى الباحثة أن المقصود بالابتلاء: اختبار الله عز

---

[1] ابن فارس، معجم مقاييس اللغة، ج1، ص292.

[2] القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، ج15، ص 97.

[3] المرجع السابق نفسه.

[4] أبو فارس، محمد عبد القادر، الابتلاء والمحن في الدعوات، ص11.

[5] أبو صعيليك، محمد، فقه الابتلاء، ص7.

وجل الإنسان وامتحانه، في جميع شؤون حياته الدنيوية، إمَّا بالإنعام والعطاء، وإمَّا بالمنع والحبس؛ وذلك للتمييز بين الناس في المحاسبة والمجازاة.

وترى الباحثة أن دلالات الابتلاء في اللغة وفي الشرع، تتطابق مع المعنى الاصطلاحي للابتلاء، فالابتلاء: هو الاختبار والامتحان من الله عز وجل لعباده، وهو من نعم المنعم على الإنسان، لما فيه من فوائد تعود على الإنسان فتوقظه من غفلته، وينشط بها ضميره، ويظهر بها إيمانه فيصبر ويشكر، فترتفع بها درجاته، ويكفر الله بها عنه سيئاته، فيسعد بالدنيا ويفوز بالآخرة.

وترى الباحثة أن المقصود بمفهوم العلاقة الابتلائية في النظرية التربوية الإسلامية: ارتباط معيشة الإنسان في عمره الزمني الذي يبدأ منذ ولادته وينتهي بموته، بسنة من سنن الله عز وجل التي يجريها في الحياة الدنيا لاختباره وامتحانه، لمعرفة مدى التزامه بحمل أمانة التكليف، وتحقيق المعنى الكامل لعبوديته لله عز وجل.

وترى الباحثة أن التعريف يتضمن الأمور الآتية:

- تحديد العمر الزمني للعلاقة الابتلائية للإنسان في الحياة الدنيا، والتي يكون مبتداها منذ ولادته، ومنتهاها بمفارقته للحياة الدنيا بالموت، لقوله تعالى: ﴿ ٱلَّذِى خَلَقَ ٱلْمَوْتَ وَٱلْحَيَوٰةَ لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا وَهُوَ ٱلْعَزِيزُ ٱلْغَفُورُ ﴾ (الملك: 2).
- التأكيد على أن العلاقة الابتلائية سنة من سنن الله عز وجل في الأرض، وهي سنة جارية وماضية إلى أن يرث الله الأرض ومن عليها.
- قَصْر سنة الابتلاء على الله عز وجل؛ لأنه وحده المالك والمتصرف في إجراء الابتلاء، وتحديد كيفيته وميدانه ونوعه وكمه، وكل ما يتعلق به.

- تقرير حقيقة العلاقة الابتلائية من خلال تحديد أطرافها: وهم: المُبتَلِي وهو الله، والمُبتَلى: وهو الإنسان، والمُبتَلى به: وهو حمل أمانة التكليف، وميدان الابتلاء: ويشمل جميع شؤون الإنسان الحياتية.
- خَصَّ الإنسان بالابتلاء عن سائر مخلوقات الله عز وجل تكليفاً له وتشريفاً.
- جَعَل الابتلاء مقتصراً على الحياة الدنيا، لتخرج الحياة الآخرة من التعريف.
- جعل لفظ الإنسان عاماً، للدلالة على أن العلاقة الابتلائية تشمل جميع الناس بلا استثناء، ولا تختص بأفراد معينين أو بالمسلمين.

ب- **طبيعة العلاقة الابتلائية:** إن المستقرئ لكتاب الله عز وجل يدرك أن طبيعة العلاقة الابتلائية مرتبطة بالإيمان، كما يظهر في قول الله تعالى: ﴿ أَحَسِبَ ٱلنَّاسُ أَن يُتْرَكُوٓا۟ أَن يَقُولُوٓا۟ ءَامَنَّا وَهُمْ لَا يُفْتَنُونَ ﴿٢﴾ ﴾ (العنكبوت: 2)، يقول سيد قطب في تفسير هذه الآية الكريمة: "أن الإيمان ليس كلمة تقال إنما هو حقيقة ذات تكاليف؛ وأمانة ذات أعباء؛ وجهاد يحتاج إلى صبر، وجهد يحتاج إلى احتمال، فلا يكفي أن يقول الناس: آمنا، وهم لا يتركون لهذه الدعوى، حتى يتعرضوا للفتنة فيثبتوا عليها ويخرجوا منها صافية عناصرهم خالصة قلوبهم، كما تفتن النار الذهب لتفصل بينه وبين العناصر الرخيصة العالقة به، وهذه الفتنة على الإيمان أصل ثابت، وسنة جارية، في ميزان الله سبحانه"[1]، وبالتالي فإن "كل من ينسب نفسه للإيمان، لا بد من ترجمة إيمانه قولاً وعملاً"[2]، لتكون هذه الترجمة هي الأساس الذي يلقى الإنسان عليه الجزاء والمحاسبة في الحياة الآخرة، ولا يتحقق ذلك إلا من خلال ارتباط الإنسان بالعلاقة الابتلائية، والتي تعتبر سنة إلهية قررها الله عز وجل على الناس أجمعين.

---

[1] قطب، سيد، في ظلال القرآن، ج5، ص2720.

[2] يحيى، هارون، سر الابتلاء، ص34.

وبناء على ما ذكر، فإن طبيعة العلاقة الابتلائية كما تتصورها النظرية التربوية الإسلامية، تمتاز بعدة خصائص، يمكن إجمالها في الآتي:

- **العلاقة الابتلائية سنة ربانيَّة:** إن لله عز وجل سنناً ربانية ثابتة يجريها في الحياة الإنسانية ومنها سنة الابتلاء، ويكون العلم ببداية الابتلاءات الإنسانية ونهايتها، من علم الله عز وجل وحده ووفق قَدَره ومشيئته، وكل ما يقع في ملكه يكون بحسب علمه اللامتناهي"[1]، مما يورث الرضا والطمأنينة في النفس الإنسانية، والتعلق والاستعانة الدائمة بالله عز وجل في الأمور كلها، ويورث الشعور بالعزة والقوة؛ لأن الإنسان يوقن بأن ليس لأحد من البشر عليه من إرادة أو سلطان إلا بإذن الله عز وجل.
- **العلاقة الابتلائية سنة عامّة:** إن من طبيعة العلاقة الابتلائية أنها سنة عامّة، جارية ماضية لا تحيد عن أحد من البشر، فليس الابتلاء قاصراً على أحد، "ولا ينجو منه بر ولا فاجر، وإن تباينت صوره وتفاوتت مراتبه"[2]، وما يصيب العباد المؤمنين من البلاء يكون متفاوتاً بحسب قوة إيمان العبد وضعفه، فعَنْ مُصْعَبِ بْنِ سَعْدٍ، عَنْ أَبِيهِ، قَالَ: قُلْتُ: يَا رَسُولَ اللَّهِ، أَيُّ النَّاسِ أَشَدُّ بَلاءً؟ قَالَ: "الأَنْبِيَاءُ، ثُمَّ الأَمْثَلُ، فَالأَمْثَلُ، فَيُبْتَلَى الرَّجُلُ عَلَى حَسَبِ دِينِهِ، فَإِنْ كَانَ دِينُهُ صُلْبًا اشْتَدَّ بَلاؤُهُ، وَإِنْ كَانَ فِي دِينِهِ رِقَّةٌ ابْتُلِيَ عَلَى حَسَبِ دِينِهِ، فَمَا يَبْرَحُ الْبَلاءُ بِالْعَبْدِ حَتَّى يَتْرُكَهُ يَمْشِي عَلَى الأَرْضِ مَا عَلَيْهِ خَطِيئَةٌ"[3].

---

[1] يحيى، هارون، سر الابتلاء، ص34.

[2] الخطيب، شريف، السنن الإلهية في الحياة الإنسانية، ج1، ص274.

[3] الترمذي، سنن الترمذي، كتاب الزهد، باب ما جاء في الصبر، ص540، ح رقم (2398)، قال: حَدِيثٌ حَسَنٌ صَحِيحٌ.

وسنة الابتلاء لا ينجو منها أحد سواء المؤمن أم الكافر، "إلا أن الكافر يكون ابتلاؤه فتنة ومحنة وعذاباً"[1]، وقد يكون الابتلاء من الله عز وجل للناس قصاصاً في الدنيا مما تقترفه أيديهم،أو جزاءً لهم بالسيئة على السيئة، لقوله تعالى: ﴿ ذَٰلِكَ جَزَيْنَٰهُم بِمَا كَفَرُوا۟ ۖ وَهَلْ نُجَٰزِىٓ إِلَّا ٱلْكَفُورَ ﴿١٧﴾ ﴾(سبأ: 17)، ولقوله تعالى: ﴿ فَبِظُلْمٍ مِّنَ ٱلَّذِينَ هَادُوا۟ حَرَّمْنَا عَلَيْهِمْ طَيِّبَٰتٍ أُحِلَّتْ لَهُمْ وَبِصَدِّهِمْ عَن سَبِيلِ ٱللَّهِ كَثِيرًا ﴿١٦٠﴾ ﴾ (النساء: 160)، كما عبّرت عنه الآيات القرآنية في قوله تعالى: ﴿ أَلَمْ يَرَوْا۟ كَمْ أَهْلَكْنَا مِن قَبْلِهِم مِّن قَرْنٍ مَّكَّنَّٰهُمْ فِى ٱلْأَرْضِ مَا لَمْ نُمَكِّن لَّكُمْ وَأَرْسَلْنَا ٱلسَّمَآءَ عَلَيْهِم مِّدْرَارًا وَجَعَلْنَا ٱلْأَنْهَٰرَ تَجْرِى مِن تَحْتِهِمْ فَأَهْلَكْنَٰهُم بِذُنُوبِهِمْ وَأَنشَأْنَا مِنۢ بَعْدِهِمْ قَرْنًا ءَاخَرِينَ ﴿٦﴾ ﴾ (الأنعام: 6)، وقوله تعالى﴿ وَمَآ أَرْسَلْنَا فِى قَرْيَةٍ مِّن نَّبِىٍّ إِلَّآ أَخَذْنَآ أَهْلَهَا بِٱلْبَأْسَآءِ وَٱلضَّرَّآءِ لَعَلَّهُمْ يَضَّرَّعُونَ ﴿٩٤﴾ ﴾ (الأعراف: 94)، ويقول سيد قطب موضحاً حكمة الله عز وجل وسبب ابتلائه للكافرين: "وهذه وقفة في سياق السورة للتعقيب على ما مضى من قصص قوم نوح، وقوم هود، وقوم صالح، وقوم لوط، وقوم شعيب، وقفة لبيان سنة الله التي جرت بها مشيئته وحققها قدره بالمكذبين، وهي سنة واحدة يأخذ الله بها المكذبين؛ ويتشكل بها تاريخ الإنسان في جانب منه أصيل، أن يأخذ الله المكذبين بالبأساء والضراء؛ لعل قلوبهم ترق وتلين وتتجه إلى الله، وتتعرف حقيقة ألوهيته وحقيقة عبودية البشر لهذه الإلوهية القاهرة، فإذا لم يستجيبوا أخذهم بالنعماء والسراء، وفتح عليهم الأبواب، وتركهم ينمون ويكثرون ويستمتعون، كل ذلك للابتلاء، حتى إذا انتهى بهم اليسر والعافية إلى الاستهتار والترخص، وإلى الغفلة وقلة المبالاة، وحسبوا أن الأمور تمضي

---

[1] أبو فارس، محمد عبد القادر، الابتلاء والمحن في الدعوات، ص11.

جزافاً بلا قصد ولا غاية، وأن السراء تعقب الضراء من غير حكمة ولا ابتلاء، أخذهم الله بغتة، وهم سائرون في هذه الغفلة"[1].

وفي ضوء ما سبق ترى الباحثة أن النظرية التربوية الإسلامية يجب أن توجه المتعلمين من خلال سياساتها التعليمية إلى ضرورة أن يدرك الإنسان أن علاقته الابتلائية بالحياة، تشكل جزء من علاقته الوجودية بالحياة، وأن الله عز وجل لم يخلق الحياة الإنسانية عبثاً، بل إن الحياة الإنسانية بكافة جزئياتها وكلياتها تقع في دائرة الابتلاء والامتحان الذي يشمل الجميع بدون استثناء مؤمنها وكافرها، وبالتالي على الإنسان أن يكون مستعداً ومستوعباً لهدف وجوده في هذه الحياة، وكيف يمكن أن ينسجم مع سنة الله في ابتلائه واختباره وامتحانه، بإيجابية، وفاعلية، وانسجام، ليحقق سعادته في الدنيا والآخرة.

- **العلاقة الابتلائية متطورة ومتنوعة في أشكالها:** فمن سنن الله عز وجل الجارية والماضية في الحياة الإنسانية، أن جعل من طبيعة هذه العلاقة الابتلائية أن تجري بشكل مستمر ومتطور على مدار العمر الزمني والوجودي للإنسان على وجه الأرض.

وتتطور العلاقة الابتلائية بتطور وسائل الحياة ومظاهرها، كما أنَّ استمرارية الابتلاء والامتحان الإلهي في الحياة الإنسانية، أوجد الحاجة الملحة إلى ضرورة "إيجاد تطبيقات جديدة للعلاقات التي تربط بين مكونات الوجود وهي: الله، الكون، والإنسان، والحياة الآخرة، بسلسلة من الحلقات المتجددة في الوسائل والقيم والمؤسسات والممارسات، مما يتطلب نظاماً تربوياً يُعد الإنسان للتعامل مع المتغيرات المتجددة للحياة، ومع المواقف الابتلائية المستمرة والمتجددة"[2].

---

[1] قطب، سيد، في ظلال القرآن، ج3، ص1336.

[2] الكيلاني، ماجد، فلسفة التربية الإسلامية، ص257.

وتختلف وتتنوع أشكال العلاقة الابتلائية للإنسان؛ "ليتحقق من خلال هذا التنوع جوهر الابتلاء؛ ولأن مظاهر الحياة لا تتميز إلا إذا قورنت بأضدادها"[1]، ومن هذه الأشكال، ما يمكن إجماله في الآتي:

1- الابتلاء الفردي والجماعي: حيث يبتلى الله عز وجل الإنسان في نفسه، وماله، وأهله، وعرضه، ودينه، ويبتلي الأمة في أنفسها، وأموالها، وأعراضها، وقد يُجْرِي الله عز وجل هذا الابتلاء على أيدي المسلمين، وغير المسلمين[2]، "وقد يكون هذا الابتلاء الجماعي على كافة الصعد العسكرية، والسياسية، والاقتصادية، والفكرية، والاجتماعية، والنفسية، ومن صوره: تسليط الكافرين على المؤمنين وصرف قلوب المؤمنين عن مواجهتهم، والخوف والرعب الشديدين، والفقر والضعف، وغيرها"[3]، كما يظهر في قوله تعالى: ﴿ أَمْ حَسِبْتُمْ أَن تَدْخُلُوا الْجَنَّةَ وَلَمَّا يَأْتِكُم مَّثَلُ الَّذِينَ خَلَوْا مِن قَبْلِكُم مَّسَّتْهُمُ الْبَأْسَاءُ وَالضَّرَّاءُ وَزُلْزِلُوا حَتَّىٰ يَقُولَ الرَّسُولُ وَالَّذِينَ آمَنُوا مَعَهُ مَتَىٰ نَصْرُ اللَّهِ ۗ أَلَا إِنَّ نَصْرَ اللَّهِ قَرِيبٌ ﴿٢١٤﴾ ﴾ (البقرة: 214)، كما أنَّ من سنن الله في الابتلاء الأممي أنه قد تطول فترات الابتلاء والتمحيص، ويرجع ذلك لعدة أسباب، منها: "أن بنية الأمة المسلمة لم تنضج بعد ولم تحشد بعد طاقاتها، فلو نالت النصر والتمكين لفقدته سريعاً، لعدم قدرتها على حمايته طويلاً، وحتى تبلغ الأمة آخر ما في طوقها من قوة وآخر ما تملك من رصيد، وحتى تجرب الأمة آخر قواها، لتدرك أن القوة وحدها بدون سبل من الله لا تكفل النصر، ولتزيد الأمة صلتها بالله، وتتوجه إليه وحده في

---

[1] نصار، أسعد، مفهوم الابتلاء في القرآن الكريم، ص536.

[2] أبو صعيليك، محمد، فقه الابتلاء، ص29.

[3] أبو سخيل، محمد، الأبعاد التربوية لسنة الابتلاء في ضوء الفكر التربوي الإسلامي، ص26.

الضراء، وهذه ضمانة للأمة حتى تستقيم على النهج بعد النصر، فلا تنحرف عن الحق والعدل الذي نصرها الله به"[1].

2- ابتلاء العقول والنفوس[2]: إنَّ ابتلاء العقول "من أعظم الابتلاءات التي يصاب بها الإنسان في حياته الدنيا، حين تجمد وتغلق العقول أمام الآيات الربانية، والرحابة الكونية"[3]، وحين يُعطل الإنسان وسائل المعرفة وأدوات الإدراك التي وهبها الله عز وجل له، ويؤكد القرآن الكريم على ابتلاء العقول، في قوله تعالى: ﴿ أَفَلَمْ يَسِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَتَكُونَ لَهُمْ قُلُوبٌ يَعْقِلُونَ بِهَا أَوْ آذَانٌ يَسْمَعُونَ بِهَا ۖ فَإِنَّهَا لَا تَعْمَى الْأَبْصَارُ وَلَٰكِن تَعْمَى الْقُلُوبُ الَّتِي فِي الصُّدُورِ ﴿٤٦﴾ ﴾(الحج: 46)، ويقول الألوسي في تفسيره لهذه الآية الكريمة:" والمعنى أنه لا يعتد بعمى الأبصار، وإنما يعتد بعمى القلوب، فكأن عمى الأبصار ليس بعمى بالإضافة إلى عمى القلوب، فالكلام تذييل لتهويل ما بهم من عدم فقه القلب، فكأنه قيل: أفلم يسيروا فتكون لهم قلوب ذات بصائر، فإن الآفة ببصائر قلوبهم لا بأبصار عيونهم، وهي الآفة التي كل آفة دونها"[4].

وأما ابتلاء النفوس، يُوَضحه ما ورد في قوله تعالى: ﴿ وَلَنَبْلُوَنَّكُم بِشَيْءٍ مِّنَ الْخَوْفِ وَالْجُوعِ وَنَقْصٍ مِّنَ الْأَمْوَالِ وَالْأَنفُسِ وَالثَّمَرَاتِ ۗ وَبَشِّرِ الصَّابِرِينَ ﴿١٥٥﴾ ﴾ (البقرة: 155)[5]، يقول سيد قطب: "ولا بد من تربية النفوس بالبلاء، ومن امتحان التصميم على معركة الحق بالمخاوف والشدائد، وبالجوع ونقص الأموال والأنفس والثمرات، لا بد من هذا البلاء ليؤدي المؤمنون تكاليف العقيدة، كي تعز على نفوسهم بمقدار ما أدوا في سبيلها من تكاليف، والعقائد الرخيصة التي لا

---

(1) إبراهيم، حجازي، الابتلاء سنة الله في الدعوات، ص 113.

(2) المرجع السابق نفسه.

(3) أبو سخيل، محمد، الأبعاد التربوية لسنة الابتلاء في ضوء الفكر التربوي الإسلامي، ص26.

(4) الألوسي، روح المعاني، ج9، ص159.

(5) نصار، أسعد، مفهوم الابتلاء في القرآن الكريم، ص544.

يؤدي أصحابها تكاليفها لا يعز عليهم التخلي عنها عند الصدمة الأولى، فالتكاليف هنا هي الثمن النفسي الذي تعز به العقيدة في نفوس أهلها قبل أن تعز في نفوس الآخرين، وكلما تألموا في سبيلها، وكلما بذلوا من أجلها كانت أعز عليهم وكانوا أضن بها، ولا بد من البلاء كذلك ليصلب عود أصحاب العقيدة ويقوى، فالشدائد تستجيش مكنون القوى ومذخور الطاقة؛ وتفتح في القلب منافذ ومسارب ما كان ليعلمها المؤمن في نفسه إلا تحت مطارق الشدائد، والقيم والموازين والتصورات ما كانت لتصح وتدق وتستقيم إلا في جو المحنة التي تزيل الغبش عن العيون، والران عن القلوب"[1].

وفي ضوء ما سبق، فالحياة الإنسانية كما تتصورها النظرية التربوية الإسلامية ليست إلا سلسلة من التجارب الابتلائية، يعيشها الأفراد والجماعات في جميع مراحل حياتهم، مما أوجد الحاجة الملحة إلى ضرورة تبني النظرية التربوية الإسلامية لسياسات تعليمية توجه المتعلمين في مراحلهم العمرية المبكرة نحو التأمل والتفكر في طبيعة هذه العلاقة الابتلائية للإنسان في كل شأن من شؤون الحياة، وبكافة أشكال هذه العلاقة وأنواعها، للتأكيد على الدور الحقيقي الذي تؤديه هذه التجارب الابتلائية، في ترقية جوانب الشخصية الإنسانية وتربيتها بكافة أبعادها العقلية، والجسمية، والوجدانية، والاجتماعية، والثقافية، ومعرفة كيفية الاستفادة منها كخبرات إنسانية تسهم في ترقية الحياة بجوانبها المختلفة.

- **ثنائيّة الابتلاء:** تتكامل العلاقة الابتلائية بصورة ثنائية في الحياة الإنسانية، "ففي الوقت الذي يبتلى فيه إنسان بالخير، يكون معه إنسان آخر مبتلى بالشر، بمعنى أن الناس في كل موقف من مواقف الحياة زوجان متقابلان، أفراداً، وجماعات، وأمماً، كل يختبر ويبتلى

---

[1] قطب، سيد، في ظلال القرآن، ج1، ص173.

بالآخر"[1]، ويطلب ممن ابتُلي بالخير أن يؤدي حقه وأن يشكر الله ولا يكفره، وممن ابتُلي بالشر أن يصبر ويحتسب ويرضى، وكل طرف مسؤول عن الآخر، بنصحه والأخذ على يديه وإعانته على ما ابتلاه الله به وفق قاعدة الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر[2].

وبناء على ما سبق، فإن النظرية التربوية الإسلامية لا بد أن تتبنى قاعدة الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر كأساس في تصورها لطبيعة العلاقة الابتلائية، وأن تؤكد من خلال سياساتها التعليمية واتجاهاتها التربوية على تشاركيَّة الأفراد في علاقة الإنسان الابتلائية مع الحياة، كوسيلة من الوسائل المُعينة على تخطي سلسلة التجارب الابتلائية، وتحمل كل من الفرد والجماعة المسؤولية في إنجاح بعضهم البعض في تجاوز العلاقة الابتلائية بصورة صحيحة.

- **الاختلاف والدرجية:** ويقصد بمفهوم الاختلاف: أن الله عز وجل خلق الناس مختلفين في قدراتهم واستعداداتهم؛ ليكون هذا الاختلاف ميدان ابتلاء الناس بعضهم ببعض، أما الدرجية: فمعناها أن الله عز وجل جعل الناس درجات فيما هم فيه مختلفون، ليمتحن الله عز وجل كل فرد طبقاً للدرجة التي وضعه فيها[3]، قَالَ تَعَالَى: ﴿ وَهُوَ ٱلَّذِى جَعَلَكُمْ خَلَٰٓئِفَ ٱلْأَرْضِ وَرَفَعَ بَعْضَكُمْ فَوْقَ بَعْضٍ دَرَجَٰتٍ لِّيَبْلُوَكُمْ فِى مَآ ءَاتَىٰكُمْ ۗ إِنَّ رَبَّكَ سَرِيعُ ٱلْعِقَابِ وَإِنَّهُۥ لَغَفُورٌ رَّحِيمٌ ﴿١٦٥﴾ ﴾ (الأنعام: 165)، يقول القرطبي: "﴿ وَرَفَعَ بَعْضَكُمْ فَوْقَ بَعْضٍ دَرَجَٰتٍ ﴾، في الخلق والرزق والقوّة والبَسْطة والفضل، والعلم، ﴿ دَرَجَٰتٍ ﴾، أي إلى درجات، ﴿ لِّيَبْلُوَكُمْ ﴾، والابتلاء: الاختبار؛ أي ليظهر منكم ما يكون غايته الثواب والعقاب، ولم يزل بعلمه غنيًّا؛ فابتلى

---

[1] الكيلاني، ماجد، فلسفة التربية الإسلامية، ص251.

[2] المرجع السابق نفسه.

[3] المرجع السابق، ص258.

الموسر بالغنى وطلب منه الشكر، وابتلى المعسر بالفقر وطلب منه الصبر، ويقال: ﴿لِيَبْلُوَكُمْ﴾ أي بعضكم ببعض"[1]، لقد اقتضت حكمة الله عز وجل أن تكون الحياة الإنسانية، خاضعة لسنة الاختلاف والدرجية؛ ليتحقق من خلال إجراء هذه السنة الإلهية في الحياة الإنسانية، "إيجاد أسباب التكامل وقنوات التعامل والتبادل بين الناس، ليقضوا حاجات بعضهم البعض، فتتوثق علاقاتهم وتشيع المودة بينهم، وتنتظم جهودهم، وتُسخر قدراتهم في الإنتاج وشيوع الأمن والاستقرار، مما يجعل الحياة مليئة بالتجدد والتنوع"[2].

وفي ضوء ما سبق فإن النظرية التربوية الإسلامية لا بد أن تتبنى الاتجاهات التربوية التي تُراعي قيام المجتمع الإنساني على أساس الاختلاف والدرجية؛ لأن الفروق الفردية التي جعلها الله عز وجل بين الناس، إنما جعلها للابتلاء والتكليف، لا بغاية التفاضل والتشريف، وهذه الفروق سنة من سنن الله عز وجل الحتمية والثابتة إلى أن تقوم الساعة، وبالتالي يستحيل إلغائها استحالة مطلقة؛ لأنها تحقق غاية من غايات الله عز وجل في الخلق، وتنتظم الحياة الإنسانية من خلالها وتتجدد وتتنوع.

– **اتساقها مع الطبيعة البشرية:** يعتبر الإنسان هو الكائن المبتلى الذي من أجله خلق الله عز وجل الحياة الدنيا، وربطه بها بعلاقة ابتلائية متوافقة مع طبيعته البشرية؛ وذلك لتكون له عوناً على تحقيق غاية خلقه والحكمة من وجوده، وكتبها عليه منذ أن كان نطفة وأمشاج، قَالَ تَعَالَىٰ:

﴿إِنَّا خَلَقْنَا ٱلْإِنسَٰنَ مِن نُّطْفَةٍ أَمْشَاجٍ نَّبْتَلِيهِ فَجَعَلْنَٰهُ سَمِيعًۢا بَصِيرًا ۝٢﴾ (الإنسان:2).

---

[1] القرطبي، الجامع لأحكام القرآن،ج9، ص147.

[2] الكيلاني، ماجد، فلسفة التربية الإسلامية، ص262.

يقول سيد قطب في تفسير هذه الآية الكريمة: "إن إرادة الله في امتداد هذا الجنس وتكرر أفراده بالوسيلة التي قدرها، وهي خلقته من نطفة أمشاج، كانت وراءها حكمة، وكان وراءها قصد، ولم تكن فلتة، كان وراءها ابتلاء هذا الكائن واختباره، ومن ثم وهب الاستعداد للتلقي والاستجابة، والمعرفة والاختبار، وكان كل شيء في خلقه وتزويده بالمدارك وابتلائه في الحياة بمقدار"[1].

ومن الأمور الدالة على أنَّ الله عز وجل خلق الطبيعة البشرية متوافقة مع طبيعة العلاقة الابتلائية، ما يمكن إجماله في الأمور الآتية:

أ- منح الله عز وجل الإنسان حرية الإرادة والاختيار، "وهي ميزة ميَّزَ الله عز وجل الإنسان بها عن غيره من الكائنات، وقد تكفل الله عز وجل بالحماية لحرية إرادة الإنسان، فلا يستطيع ملك مقرب أن يجبر الإنسان على طاعة، ولا يقدر شيطان أن يجبره على معصية، وإنما يوسوس ويزين، وإذا وقع الإكراه من الناس فإنما يقع على الجوارح والجسد، أما القلب فلا"[2]، لينعكس من خلال ذلك مظهراً من مظاهر العدالة الإلهية، في محاسبة الإنسان ومجازاته وفق إرادته واختياره لطريق التقوى، أم لطريق الفجور، قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ وَنَفْسٍ وَمَا سَوَّىٰهَا ﴿٧﴾ فَأَلْهَمَهَا فُجُورَهَا وَتَقْوَىٰهَا ﴿٨﴾ ﴾ (الشمس: 7 – 8)، وتدل هذه الآية الكريمة أن الله عز وجل جعل لدى الإنسان منذ أن خلقه قابلية الاستجابة للتقوى وللفجور، ولا يمكن أن يتحقق ذلك من غير أن يكون للإنسان الحرية التامة للاختيار بين هذين النوعين، وهذا مما أكرم الله به الإنسان وميزه به[3].

---

[1] قطب، سيد، في ظلال القرآن، ج6، ص3780.

[2] نوير، عبد الستار، رسالة الإنسان في الحياة ومقتضياتها، ص32.

[3] الكيلاني، ماجد، فلسفة التربية الإسلامية، ص231.

ب-منح الله عز وجل الإنسان من الوسائل وإمكانات المعرفة وأجهزة الإدراك، ما تمكنه من النجاح في علاقته الابتلائية في الحياة الدنيا، "كالحواس الخمس ومنها السمع والبصر على وجه الخصوص، والعقل، والفطرة"[1]، قال تعالى: ﴿ وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِۦ عِلْمٌ ۚ إِنَّ ٱلسَّمْعَ وَٱلْبَصَرَ وَٱلْفُؤَادَ كُلُّ أُو۟لَٰٓئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْـُٔولًا ﴿٣٦﴾ ﴾ (الإسراء: 36)، مما يستوجب أن تضع النظرية التربوية الإسلامية من أهدافها التربوية التي تصبو إلى تحقيقها، هدف "تنمية قدرات المتعلمين المختلفة ومواهبهم المتميزة، والسمع، والبصر، وقوة التمييز، والتحليل، والاستنتاج، وقوة التأمل، والتدبر، والتفكر والتفكير، وقوة التعبير، وبنائها على أسس إيمانية ربانية، وتدريبهم على حسن الممارسة الإيمانية، وتنمية الجهود وتطويرها على أسس ربانية ثابتة، ممتدة لتحقق الهدف الأسمى وهو رضوان الله عز وجل"[2].

ج-جعل الله عز وجل الطبيعة البشرية بجوانبها العاطفية، والشهوية، وميولها وأهوائها ورغباتها، بما فيها من حب الأموال والقوة والجاه والسلطان، كنوازع فطرية في الإنسان، وجدت معه منذ أن خلقه الله عز وجل على هذه الحياة الدنيا؛ لتكون مواد امتحان واختبار له، وتشير السياقات القرآنية إلى الكثير من الإشارات الدالة على هذه البواعث الفطرية، وقد اختارت الباحثة سياقاً قرآنياً كريماً من سورة آل عمران، لما فيه من دلالات واضحة على فطرية البواعث الإنسانية، وعِلّةِ وجودها، وآلية توجيهها وتهذيبها، وذلك في قول الله عز وجل: ﴿ زُيِّنَ لِلنَّاسِ حُبُّ ٱلشَّهَوَٰتِ مِنَ ٱلنِّسَآءِ وَٱلْبَنِينَ وَٱلْقَنَٰطِيرِ ٱلْمُقَنطَرَةِ مِنَ ٱلذَّهَبِ وَٱلْفِضَّةِ وَٱلْخَيْلِ ٱلْمُسَوَّمَةِ وَٱلْأَنْعَٰمِ وَٱلْحَرْثِ ۗ ذَٰلِكَ مَتَٰعُ ٱلْحَيَوٰةِ ٱلدُّنْيَا ۖ وَٱللَّهُ

---

[1] نوير، عبد الستار، رسالة الإنسان في الحياة ومقتضياتها، ص31.

[2] النحوي، عدنان، التربية في الإسلام النظرية والمنهج، ص233.

عِندَهُۥ حُسْنُ ٱلْمَـَٔابِ ﴿١٤﴾ قُلْ أَؤُنَبِّئُكُم بِخَيْرٍ مِّن ذَٰلِكُمْ لِلَّذِينَ ٱتَّقَوْا۟ عِندَ رَبِّهِمْ جَنَّـٰتٌ تَجْرِى مِن تَحْتِهَا ٱلْأَنْهَـٰرُ خَـٰلِدِينَ فِيهَا وَأَزْوَٰجٌ مُّطَهَّرَةٌ وَرِضْوَٰنٌ مِّنَ ٱللَّهِ ۗ وَٱللَّهُ بَصِيرٌۢ ﴿١٥﴾﴾ (آل عمران: 14–15)،

وترى الباحثة من خلال استقراء السياق القرآني الكريم، أن الآيات الكريمة قد جمعت بعضاً من الأمور التي فطر الله الناس على حبها والتعلق بها، "لتشكل هذه النوازع في الإنسان دوافعه التي تنزع من داخله لتوجهه إلى فعل الخير، أو تنزع به فتدفعه إلى فعل الشر، فهي نوازع تتأرجح بين التقوى والفجور"[1]؛ و"لتشكل خلاصة الرغائب الأرضية إما بذاتها، وإما بما تستطيع أن توفره لأصحابها من لذائذ أخرى، وهذه البواعث الفطرية الخفية التي من عندها يبدأ الانحراف؛ إذا لم تضبط باليقظة الدائمة؛ وإذا لم تتطلع النفس إلى آفاق أعلى؛ وإذا لم تتعلق بما عند الله وهو خير وأزكى"[2].

وهذه الأصناف كما يذكرها ابن عاشور، ويعلل سبب اختيارها دون غيرها كمادة من مواد اختبار الله –عز وجل– للإنسان في ميادين الحياة المختلفة، هي: أولاً: " النساء: وذلك لما فيها من سكن للنفس ومنتهى الأنس، وبسبب داعية النسل، ثانياً: البنين: وذلك بسبب عاطفة رحمة الوالدين، وبقاء النوع الإنساني، وخص الذكر كونه عمود النسب، ويرجى به الشرف، كقيادة الجيش وزعامة القوم، وكون فيه الأمل بالنصرة، والكفالة عند الحاجة، ثالثاً: القناطير المقنطرة من الذهب والفضة، رابعاً: الأنعام: وهي عند أهل البادية، مصدر ثروتهم وتكاثرهم وتفاخرهم، خامساً: الحرث: وهو قوام حياة الإنسان من الزرع والنبات[3].

---

[1] العاني، وجيهة، الفكر التربوي المقارن، ص90.

[2] قطب، سيد، في ظلال القرآن، ج1، ص373.

[3] رضا، محمد رشيد، تفسير القرآن الحكيم المشهور بتفسير "المنار"، ج3، ص 198.

وتتجلى وسائل إشباع الإنسان لحاجاته وشهواته، "في البحث عن المنعة والقوة والتقدم، والمكانة الاجتماعية، وكثرة الذرية، والعزة القومية والأسرية، التي تمكن أهلها من توفير الشهوات المذكورة سابقاً، وقد جمع القرآن الكريم وسائل إشباع هذه الحاجات في ميدانين اثنين هما: الأول: ميدان المال، والثاني: ميدان النفوس، وقواها الجسدية، والنفسية، والعقلية، وما ينبثق عنها من تطبيقات، لقوله تعالى: ﴿لَتُبْلَوُنَّ فِي أَمْوَالِكُمْ وَأَنفُسِكُمْ﴾ (آل عمران: 186)، إلا أن الإنسان حين يهتدي بهدي الله فإن هذه الشهوات تبقى مجرد وسائل للنجاح في غاية الابتلاء، وعندما يغفل تتحول هذه الشهوات إلى غايات"[1].

ج- جعل الله عز وجل الكون متسقاً ومنسجماً مع الطبيعة البشرية ومع طبيعة ارتباطها بالحياة وفق العلاقة الابتلائية، وجعله مُسخرا بكل ما فيه لخدمة الإنسان، لقوله تعالى: ﴿وَهُوَ الَّذِي خَلَقَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ فِي سِتَّةِ أَيَّامٍ وَكَانَ عَرْشُهُ عَلَى الْمَاءِ لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا ۗ وَلَئِن قُلْتَ إِنَّكُم مَّبْعُوثُونَ مِن بَعْدِ الْمَوْتِ لَيَقُولَنَّ الَّذِينَ كَفَرُوا إِنْ هَٰذَا إِلَّا سِحْرٌ مُّبِينٌ ﴿٧﴾﴾ (هود: 7)، يقول الألوسي: "أي خلق السماوات والأرض وما فيهما من المخلوقات التي من جملتها أنتم، ورتب فيهما جميع ما تحتاجون إليه من مبادئ وجودكم، وأسباب معاشكم، وأودع في تضاعيفهما ما تستدلون به من تعاجيب الصنائع والعبر على مطالبكم الدينية؛ ليعاملكم معاملة من يختبركم، ﴿أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا﴾ فيجازيكم حسب أعمالكم"[2].

وبالتالي كان لا بد من أن تحرص النظرية التربوية الإسلامية على إعداد إنسان التربية الإسلامية وتأهيله، من خلال تربيته العقلية على التفكر في آيات الله في الآفاق

---

[1] الكيلاني، ماجد، فلسفة التربية الإسلامية، ص217.

[2] الألوسي، روح المعاني، ج4، ص10-11.

والأنفس، ليتسنى له إيجاد العلاقات بين السنن الكونية التي يقوم عليها النظام الكوني، وبين السنن الحياتية التي تقوم عليها الحياة الإنسانية، والربط بينها للاستفادة منها في إشادة حضارة إنسانية شاملة، من خلال حثّه على البحث عن السبل والوسائل التي يستطيع من خلالها الانسجام مع هذا الكون المسخر له؛ والتوافق معه لاكتشاف ما فيه من وسائل تُعينه على تحقيق غائية ارتباطه بالحياة بالعلاقة الابتلائية.

ج- علاقة الإحسان كصورة من صور العلاقة الابتلائية:

- **علاقة الإحسان:**

ترى الباحثة أنه يتفرع عن علاقة الإنسان الابتلائية بالحياة علاقة الإحسان ويظهر ذلك جلياً من خلال قوله تعالى: ﴿ الَّذِي خَلَقَ الْمَوْتَ وَالْحَيَاةَ لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا وَهُوَ الْعَزِيزُ الْغَفُورُ ﴾ (الملك: 2)، ليظهر من خلال هذه الآية الكريمة أن من متطلبات ارتباط الإنسان بالعلاقة الابتلائية ارتباطه أيضاً بعلاقة الإحسان، كما ويظهر ذلك في قوله تعالى: ﴿ وَهُوَ الَّذِي خَلَقَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ فِي سِتَّةِ أَيَّامٍ وَكَانَ عَرْشُهُ عَلَى الْمَاءِ لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا ﴾ (هود: 7)، يقول ابن كثير في تفسير الآية الكريمة: "وقوله: ﴿ لِيَبْلُوَكُمْ ﴾ } أي: ليختبركم ﴿ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا ﴾ ولم يقل: أكثر عملاً، بل: أحسن عملاً، ولا يكون العمل حسناً حتى يكون خالصاً لله عز وجل على شريعة رسول الله – صلى الله عليه وسلم– فمتى فقد العمل واحداً من هذين الشرطين، حبط وبطل"[1]، وتقديم الموت على الحياة؛ لأن من أقوى الدوافع إلى إحسان العمل، جعل الإنسان

---

[1] ابن كثير، تفسير القرآن العظيم،ج2، ص377.

حقيقة الموت ماثلة أمام عينيه[1]، وقال الشوكاني في تفسيره للآية الكريمة: ﴿لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا﴾ اللام متعلقة بخلق: أي خلق هذه المخلوقات ليبتلي عباده بالاعتبار والتفكر والاستدلال، على كمال قدرته، وعلى البعث والجزاء أيهم أحسن عملاً فيما أمر به ونهى عنه، فيجازي المحسن بإحسانه، والمسيء بإساءته، ويوفر الجزاء لمن كان أحسن عملاً من غيره، ويدخل في العمل الاعتقاد، لأنه من أعمال القلب، وقيل: المراد بالأحسن عملاً: الأتمّ عقلاً، وقيل: الأزهد في الدنيا. وقيل: الأكثر شكراً، وقيل: الأتقى لله"[2]، وبذلك تتعدد مظاهر إحسان الفعل وإتقانه، وتتنوع أشكاله، فليس الفعل وحده بكاف، ولكن الإحسان في الفعل مطلب وأساس في عملية الابتلاء، وبقدر الإحسان يكون الجزاء.

1- مفهوم علاقة الإحسان:

الإحسان لغة: مصدر من أحسن، يحسن، إحساناً، والحسن ضد القبيح، والمحاسن من الإنسان ضد المساوئ[3].

وترى الباحثة أن المقصود بعلاقة الإحسان في النظرية التربوية الإسلامية: ارتباط معيشة الإنسان بالحياة الدنيا بمعيار الإحسان والأداء المتقن للأعمال وفق منهج الله، ليكون الأساس الذي يلقى عليه الإنسان الجزاء في حياته الدنيوية والأخروية.

---

[1] الزمخشري، الكشاف، ج4، ص134.

[2] الشوكاني، فتح القدير، ج5، ص258.

[3] ابن فارس، معجم مقاييس اللغة، ص207.

2- طبيعة علاقة الإحسان:

إن ارتباط الإنسان بعلاقة الإحسان، وإخلاص النية لله عز وجل، وتأدية أعماله على أكمل وجه، يقيم الحياة الإنسانية على أساس من "الانضباط والأداء المتقن"[1]؛ لأن ما يحصل عليه الإنسان المخلص لله في نيته من نتائج، تفوق كثيراً تلك التي يحصل عليها من فقد الإخلاص؛ لأن ما يجده من زيادة الإيمان والخشية لله عز وجل، وتحقق لمعنى العبودية، يفوق كثيراً المتع المادية التي يحصلها من فقد الإخلاص في عمله، ويصدق فيه قول الله تعالى: ﴿إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ إِنَّ اللَّهَ عَزِيزٌ غَفُورٌ ﴿٢٨﴾﴾ (فاطر: 28)، كما أن مراعاة الإحسان والإخلاص لله عز وجل في كل فكر أو عمل يعمله الإنسان، يعتبر إعداداً للإنسان ليسير في الحياة نحو الطريق الصحيح الذي يتحقق من خلاله معنى العبودية الخالص لله عز وجل، وبالتالي فإن عملية إعداد الإنسان وتربيته على الارتباط بالحياة الدنيا وفق علاقة الإحسان، لا بد أن تكون من الأهداف التربوية التي تصبو النظرية التربوية الإسلامية إلى تحقيقها، و"أن تعتبرها كعملية تدريبية متجددة ومستمرة للإنسان، مادامت حياة الإنسان مستمرة، حتى يتطور هذا التدريب ليصير طبعاً أصيلاً عند الإنسان، وإذا تجاوز هذا التدريب الأفراد وانتقل إلى المجتمع، فسيعطي تفكيراً متجانساً في مناشط الحياة بكل اتجاهاتها[2]، وإذا تجانست الأفكار، وتوحدت الأهداف، وتوجهت حركة وفاعلية الأفراد في مسار واحد، سيصل المجتمع بمثل هذا الجهد الجمعي إلى التقدم الحضاري المنشود.

---

[1] خطاطبة، عدنان، المضامين التربوية في العقيدة الإسلامية، ص120.

[2] العناني، حسن، التنمية الذاتية والمسؤولية في الإسلام، ص223.

د- المبادئ التي تقوم عليها النظرية التربوية الإسلامية في تصورها لطبيعة العلاقة الابتلائية:

سوف تعرض الباحثة إلى أهم المبادئ التي تقوم عليها النظرية التربوية الإسلامية في تصورها لطبيعة العلاقة الابتلائية، كما استنتجتها من خلال دراستها لطبيعة العلاقة الابتلائية، من خلال الآتي:

- **أقدمية التأريخ التربوي للعلاقة الابتلائية:** يعد بداية أقدمية التأريخ التربوي للعلاقة الابتلائية كما تتصورها النظرية التربوية الإسلامية باعتبارها سُنَة من سُنَن الله عز وجل التي تجري في الحياة، منذ أن أنشأ الله عز وجل الخليقة، كما أشارت إلى ذلك السياقات القرآنية الكريمة، حيث بدأت هذه العلاقة بابتلاء الله عز وجل الملائكة ومعهم الشيطان، بالسجود لآدم عليه السلام، فنجحت الملائكة في الامتحان، وخسر الشيطان وعصى ربه فغوى، ثم امتحن الله عز وجل بعد ذلك آدم عليه السلام[1]، قَالَ تَعَالَى: ﴿ وَقُلْنَا يَٰٓـَٔادَمُ ٱسْكُنْ أَنتَ وَزَوْجُكَ ٱلْجَنَّةَ وَكُلَا مِنْهَا رَغَدًا حَيْثُ شِئْتُمَا وَلَا تَقْرَبَا هَٰذِهِ ٱلشَّجَرَةَ فَتَكُونَا مِنَ ٱلظَّٰلِمِينَ ﴿٣٥﴾ ﴾ (البقرة: 35)، ومن ثم توالت الابتلاءات على ذريته من بعده، وشاء الله عز وجل أن تستمر هذه العلاقة الابتلائية للإنسان مع الحياة إلى أن يرث الله الأرض ومن عليها، فعَنْ أَبِي هُرَيْرَةَ رضي الله عنه، عَنِ النَّبِيِّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، قَالَ: (لا يَزَالُ الْبَلاءُ بِالْمُؤْمِنِ وَالْمُؤْمِنَةِ، فِي جَسَدِهِ وَأَهْلِهِ وَمَالِهِ، حَتَّى يَلْقَى اللَّهَ عَزَّ وَجَلَّ وَمَا عَلَيْهِ خَطِيئَةٌ)[2]، و في قوله صلى الله عليه وسلم "لا يَزَالُ الْبَلاءُ" وقوله "حَتَّى يَلْقَى اللَّهَ عَزَّ وَجَلَّ"، شاهد ودلالة واضحة على أن العلاقة الابتلائية للإنسان بالحياة الدنيا سُنة إلهية مبتداها منذ أن خلق الله عز وجل آدم

---

[1] الشوكاني، فتح القدير، ج5، ص258.

[2] البخاري، الأدب المفرد، بَابُ كَفَّارَةِ الْمَرِيضِ، ح رقم (494)، ص151.

عليه السلام بحكم أنه ينطبق عليه وصف الإيمان، ومنتهاها بنهاية الحياة الإنسانية بحكم قوله صلى الله عليه وسلم: (حتى يلقى الله).

وتتجلى حكمة الخالق – عز وجل– في وقوع آدم عليه السلام بالخطأ قبل الهبوط من الجنة إلى الحياة الدنيا، لتكون الخبرة التربوية الأولى للإنسانية، التي تعلم منها الإنسان كيفية التعامل مع الابتلاءات والمواقف والاستفادة منها، لتؤدي التجربة الابتلائية في نهاية المطاف إلى ارتقاء النوع الإنساني، وترقية الحياة الإنسانية، إلى حقيقة العلاقة الابتلائية كما تتصورها النظرية التربوية الإسلامية، "بأنها تربية بالخبرة، تتحقق من خلالها غاية إدراك عظمة نعم الله عز وجل على الإنسان، وترقيه العقلي، والنفسي، والاجتماعي، فمرور الإنسان بخبرة ابتلائية ينجح في معالجتها وفي التعامل معها ومواجهتها، تُكَون لديه خبرة مربية تكسبه معرفة الطريقة الصحيحة في التعامل مع المواقف الزمنية والأشياء الكونية"[1]، كما تتجلى حكمة الخالق في التجربة الابتلائية الأولى للإنسانية، بإعطاء آدم عليه السلام حرية الاختيار، والمسؤولية عن أفعاله، والتي تشكل محور العلاقة الابتلائية[2].

- **العلاقة الابتلائية وعِلّة وجودها، كسنة من السنن الإلهية:** إن الهدف الحقيقي والرئيس كما تتصوره النظرية التربوية الإسلامية من العلاقة الابتلائية للإنسان مع الحياة، وعِلّة وجودها كسنة من "سنن الله في الأمم السابقة واللاحقة إلى أن يرث الله الأرض ومن عليها"[3]، هو تحقيق الكرامة الإنسانية، وذلك من خلال إعداد الإنسان لتحمل الأمانة

---

(1) الكيلاني، ماجد، فلسفة التربية الإسلامية، ص252.

(2) النحلاوي، عبد الرحمن، أصول التربية الإسلامية، ص46.

(3) الخطيب، شريف، السنن الإلهية في الحياة الإنسانية، ج1، ص274.

الكبرى، والمسؤولية العظمى، وتحقيق المعنى الكامل للعبودية الخالصة لله تعالى، ويرتبط الوجود الإنساني بالحياة الدنيا بعلاقة ابتلائية ذات منهج تكليفي، يظهر عبر وجهين:

- القيام بالتكاليف الشرعية وامتثال أمر الله عز وجل، سواء أكانت شعائر تعبدية كالصلاة والصيام والزكاة والحج وغيرها من السنن والنوافل، أم كانت شرائع تنظيمية للحياة والمجتمع ولا يكون مقصود الشارع من الابتلاء بالتكاليف الشرعية أم بالشرائع التنظيمية لحياته المشقة والإعنات لذاتها، فللمكلف رفع المشقة الواقعة إذا حصل بها فساد ديني أو دنيوي، وهي التي وضعت الرخص لأجلها[1]، وإنما تكمن حقيقته في كونه اختبار وامتحان لمدى طاعة الإنسان، وتمثله لأوامر الله عز وجل واجتناب نواهيه، وتحمل مشقة ذلك بالصبر على طاعته، وبالصبر على عدم معصيته.
- ما هو خارج نطاق التكاليف الشرعية[2]، كما في قوله تعالى:﴿ كُلُّ نَفْسٍ ذَآئِقَةُ ٱلْمَوْتِۗ وَنَبْلُوكُم بِٱلشَّرِّ وَٱلْخَيْرِ فِتْنَةًۖ وَإِلَيْنَا تُرْجَعُونَ ﴿٣٥﴾ ﴾ (الأنبياء:35)، يقول ابن كثير:"أي: نختبركم بالمصائب تارة، وبالنعم أخرى، فننظر من يشكر ومن يكفر، ومن يصبر ومن يقنط، كما قال علي بن أبي طلحة عن ابن عباس: أي نبتليكم بالشدة والرخاء، والصحة والسقم، والغنى والفقر، والحلال والحرام، والطاعة والمعصية، والهدى والضلال. وقوله تعالى: ﴿وَإِلَيْنَا تُرْجَعُونَ ﴾ أي: فنجازيكم بأعمالكم"[3]، فعلاقة الإنسان الابتلائية مع الحياة الدنيا لا تقتصر على التكاليف الشرعية فقط، بل تتعداه لتشمل كل ما يقع تحت مسمى الخير، وكل ما يقع تحت مسمى الشر في الحياة الدنيا.

---

[1] نصار، أسعد، مفهوم الابتلاء في القرآن الكريم، ص 536.

[2] المرجع السابق، ص531.

[3] ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، ج3، ص170.

- **الابتلاء يسبق التمكين:** يكمن وراء العلاقة الابتلائية سر من الأسرار التي جعلها الله سنة من سننه الجارية في الحياة الدنيا، وهو سر التمكين في الأرض، ووعد الله عز وجل الإنسان بوراثة الأرض، إن هو نجح في علاقته الابتلائية مع الحياة، فقال سبحانه وتعالى: ﴿ قَالَ مُوسَىٰ لِقَوْمِهِ اسْتَعِينُوا بِاللَّهِ وَاصْبِرُوا ۖ إِنَّ الْأَرْضَ لِلَّهِ يُورِثُهَا مَن يَشَاءُ مِنْ عِبَادِهِ ۖ وَالْعَاقِبَةُ لِلْمُتَّقِينَ ﴾ (الأعراف: 128)، "فالابتلاء من الله عز وجل هو سر التمكين، وهو يسبق التمكين حتى يكون من يستخلفهم الله عز وجل أمناء أقوياء، فلا يخونون ولا يفرطون، فمن طال بلاؤه ثبت بناؤه"[1]، "وابتلاء المؤمنين قبل التمكين أمر حتمي؛ من أجل التمحيص ليقوم بنيانهم بعد ذلك على تمكن ورسوخ، وهذا الابتلاء للمؤمنين ابتلاء الرحمة لا ابتلاء الغضب، وابتلاء الاختيار لا مجرد الاختبار"[2]، قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ وَعَدَ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنكُمْ وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ لَيَسْتَخْلِفَنَّهُمْ فِي الْأَرْضِ كَمَا اسْتَخْلَفَ الَّذِينَ مِن قَبْلِهِمْ وَلَيُمَكِّنَنَّ لَهُمْ دِينَهُمُ الَّذِي ارْتَضَىٰ لَهُمْ وَلَيُبَدِّلَنَّهُم مِّن بَعْدِ خَوْفِهِمْ أَمْنًا ۚ يَعْبُدُونَنِي لَا يُشْرِكُونَ بِي شَيْئًا ۚ وَمَن كَفَرَ بَعْدَ ذَٰلِكَ فَأُولَٰئِكَ هُمُ الْفَاسِقُونَ ﴿٥٥﴾ ﴾ (النور: 55)، والمستقرئ للتاريخ الإسلامي يجد أن الدعوة الإسلامية في عهد رسول الله – صلى الله عليه وسلم– في مرحلة البناء، كانت بحاجة إلى من يحمل أعباءها على عاتقة ويتحمل من أجل نشرها كل الصعاب، وكان لا بد أن يُصهر المؤمنون في نار الابتلاء لِتَخليَتِهِم وتربيتهم وتَحلِيَتِهم؛ لتخليتهم من الكاذبين والمنافقين، ولتربيتهم على الثبات والتضحية في سبيل الله، ولتحليتهم وتزكيتهم وتطهير نفوسهم من الذنوب والخطايا، ليخرجوا أقوياء أشداء، لديهم من القدرات والاستعدادات للتضحية والفداء ما

---

[1] إبراهيم، حجازي، الابتلاء سنة الله في الدعوات، ص 100.

[2] أبو سخيل، محمد، الأبعاد التربوية لسنة الابتلاء في ضوء الفكر التربوي الإسلامي، ص75.

استطاعوا من خلاله أن ينشروا منهج الله، ويبلغوا برسالته جميع أنحاء العالم، بعد أن مكّنهم الله عز وجل، تصديقاً لقوله تعالى: ﴿ مَّا كَانَ ٱللَّهُ لِيَذَرَ ٱلْمُؤْمِنِينَ عَلَىٰ مَآ أَنتُمْ عَلَيْهِ حَتَّىٰ يَمِيزَ ٱلْخَبِيثَ مِنَ ٱلطَّيِّبِ ۗ وَمَا كَانَ ٱللَّهُ لِيُطْلِعَكُمْ عَلَى ٱلْغَيْبِ وَلَٰكِنَّ ٱللَّهَ يَجْتَبِى مِن رُّسُلِهِۦ مَن يَشَآءُ ۖ فَـَٔامِنُوا۟ بِٱللَّهِ وَرُسُلِهِۦ ۚ وَإِن تُؤْمِنُوا۟ وَتَتَّقُوا۟ فَلَكُمْ أَجْرٌ عَظِيمٌ ﴿١٧٩﴾ ﴾ (آل عمران: 179)، وقوله تعالى: ﴿ وَلَيَنصُرَنَّ ٱللَّهُ مَن يَنصُرُهُۥٓ ۗ إِنَّ ٱللَّهَ لَقَوِىٌّ عَزِيزٌ ﴿٤٠﴾ ﴾ (الحج: 40).

- **علاقة الإنسان الابتلائية مع الحياة علاقة إنعام وليست علاقة انتقام:** إن ابتلاء الله عز وجل للإنسان دليل محبة الله وتكريمه للإنسان، ومن فوائد الابتلاء التي تؤكد على هذا المبدأ، ما ذكره العز بن عبد السلام، حيث ذكر أن من فوائد الابتلاء، أنه تحصل به "معرفة عز الربوبية وقهرها، وذل العبودية وكسرها، وبه يحصل الإخلاص لله تعالى والإنابة إليه والتضرع والدعاء، ويحلم المرء عمن صدرت عنه المصيبة، ويعفو عن جانيها، ويفرح بها المؤمن لأجل فوائدها ويشكر الله عليها لما سيتحصل له من ثواب المبتلين لقاء رضاه وصبره على قضاء الله، وفيها رحمة لأهل البلاء ومساعدتهم على بلواهم، وبها يُعرف قدر نعمة العافية ويشكر الله عليها، وبها منع للفرد عن البطر والشر"[1].

- **ميدان علاقة الإحسان:** تتسع علاقة الإحسان لتشمل الفعل الإنساني بكافة أشكاله في كافة مجالات الحياة الإنسانية، ليكون الإحسان فيها معياراً صادقاً لمستوى الأداء والتطبيق، كما في قوله تعالى: ﴿ إِنَّ ٱللَّهَ يَأْمُرُ بِٱلْعَدْلِ وَٱلْإِحْسَٰنِ وَإِيتَآئِ ذِى ٱلْقُرْبَىٰ وَيَنْهَىٰ عَنِ ٱلْفَحْشَآءِ وَٱلْمُنكَرِ وَٱلْبَغْىِ ۚ يَعِظُكُمْ لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُونَ ﴿٩٠﴾ ﴾ (النحل: 90).

---

[1] عبد السلام، العز، الفتن والبلايا والمحن والرزايا، ص9-22.

ويعد ارتباط الإنسان بالحياة الدنيا بعلاقة الإحسان من الأمور المهمة التي تعتبر أساس الارتقاء بالفعل والفكر الإنساني؛ وتظهر علاقة الإحسان جَلِيَّة في كل من الميادين الآتية:

1- الإحسان في الطاعات والعبادات، وتكون بإحسان الطاعة وإخلاص النية، لأن العمل بلا إخلاص لا إحسان فيه، والعمل بلا إحسان لا إخلاص فيه، لذلك كان الإخلاص شرطاً في صحة الأعمال[1]، وكما قال رسول الله صلى الله عليه وسلم" الإِحْسَانُ: أَنْ تَعْبُدَ اللَّهَ كَأَنَّكَ تَرَاهُ فَإِنْ لَمْ تَكُنْ تَرَاهُ فَإِنَّهُ يَرَاكَ"[2]، كما يكون كمال الإحسان في إتباع منهج الله عز وجل، قال تعالى: ﴿ وَمَنْ أَحْسَنُ دِينًا مِّمَّنْ أَسْلَمَ وَجْهَهُۥ لِلَّهِ وَهُوَ مُحْسِنٌ وَاتَّبَعَ مِلَّةَ إِبْرَٰهِيمَ حَنِيفًا ۗ وَاتَّخَذَ اللَّهُ إِبْرَٰهِيمَ خَلِيلًا ﴿١٢٥﴾ ﴾ (النساء: 125).

2- الإحسان في المعاملات والعلاقات بين الناس، وسائر أنشطة الإنسان "الثقافية، والسياسية، والاقتصادية، والاجتماعية، وكل فكر عملي تطبيقي"[3]، لقوله تعالى:﴿ وَاعْبُدُوا اللَّهَ وَلَا تُشْرِكُوا بِهِۦ شَيْـًٔا ۖ وَبِالْوَٰلِدَيْنِ إِحْسَٰنًا وَبِذِى الْقُرْبَىٰ وَالْيَتَٰمَىٰ وَالْمَسَٰكِينِ وَالْجَارِ ذِى الْقُرْبَىٰ وَالْجَارِ الْجُنُبِ وَالصَّاحِبِ بِالْجَنۢبِ وَابْنِ السَّبِيلِ وَمَا مَلَكَتْ أَيْمَٰنُكُمْ ۗ إِنَّ اللَّهَ لَا يُحِبُّ مَن كَانَ مُخْتَالًا فَخُورًا ﴿٣٦﴾ ﴾ (النساء: 36)، وقول رَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: "إِنَّ اللَّهَ كَتَبَ الإحسان عَلَى كُلِّ شَيْءٍ، فَإِذَا قَتَلْتُمْ فَأَحْسِنُوا الْقِتْلَةَ، وَإِذَا ذَبَحْتُمْ فَأَحْسِنُوا الذَّبْحَ وَلْيُحِدَّ أَحَدُكُمْ شَفْرَتَه، وَلْيُرِحْ ذَبِيحَتَهُ"[4]، ويشير المنهج التربوي القرآني إلى بعض ميادين علاقة الإحسان، فالإحسان مطلوب في الحرب والجهاد، ومواجهة الملمات، وحين يفلت رباط الأسرة ويحدث الطلاق، وفي الحوار

---

(1) القمودي، سالم، من أجل نظرية إسلامية معاصرة، ص151.

(2) البخاري، صحيح البخاري، كِتَاب الإِيمَانِ، بَاب سُؤَالِ جِبْرِيلَ النَّبِيَّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ، ص23، ح رقم(50).

(3) القمودي، سالم، من أجل نظرية إسلامية معاصرة، ص152.

(4) مسلم، صحيح مسلم، كِتَاب الصَّيْدِ وَالذَّبَائِحِ، بَاب الأَمْرِ بِإِحْسَانِ الذَّبْحِ وَالْقَتْلِ، ص1548، ح رقم(1955).

الفكري والتواصل الثقافي، وفي الخصومة والخلافات، وفي الجدال الفكري، وفي معاملة الأيتام والضعفاء، وفي العلاقات السياسية والاقتصادية[1].

- **غائية علاقة الإحسان:** تعتبر علاقة الإحسان المظهر العملي للإيمان؛ "لأن إحسان الفعل دليل على إحسان الإيمان، فيكون المؤمن القوي في إيمانه، القوي في عمله، أحب الى الله من المؤمن الضعيف في إيمانه الضعيف في عمله، فالأمر بإحسان الإيمان أولاً، ثم بإحسان الفعل"[2]، لقوله تعالى: ﴿ إِنَّ ٱللَّهَ مَعَ ٱلَّذِينَ ٱتَّقَوا۟ وَّٱلَّذِينَ هُم مُّحْسِنُونَ ﴿١٢٨﴾ ﴾ (النحل: 128)، وقوله تعالى: ﴿ لِّلَّذِينَ أَحْسَنُوا۟ ٱلْحُسْنَىٰ وَزِيَادَةٌ ۖ وَلَا يَرْهَقُ وُجُوهَهُمْ قَتَرٌ وَلَا ذِلَّةٌ ۚ أُو۟لَـٰٓئِكَ أَصْحَـٰبُ ٱلْجَنَّةِ ۖ هُمْ فِيهَا خَـٰلِدُونَ ﴿٢٦﴾ ﴾ (يونس: 26)، وقوله تعالى: ﴿ بَلَىٰ مَنْ أَسْلَمَ وَجْهَهُۥ لِلَّهِ وَهُوَ مُحْسِنٌ فَلَهُۥٓ أَجْرُهُۥ عِندَ رَبِّهِۦ وَلَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ ﴿١١٢﴾ ﴾ (البقرة: 112)، فالإنسان صاحب البصيرة الثاقبة، المتعلق قلبه بالآخرة، يدرك أن من أراد السعادة في الحياة الدنيا، والفوز في الحياة الآخرة، لا بد أن يرتبط عمله بالحياة الدنيا بعلاقة الإحسان فكراً وسلوكاً.

وتظهر أهمية تربية إنسان التربية الإسلامية على إحسان الفعل، وإتقانه والارتقاء بمستوى تطبيقه، في أنه يُقدم القدوة الحسنة، والنموذج الواقعي العملي الذي يعكس سلامة وصحة مبادئه وما يعتقده؛ وذلك بغية إقناع الآخرين ودعوتهم إلى الإيمان بمبادئه ومعتقداته، واعتقادها والعمل بها وتطبيقها في واقعهم[3].

وتعتمد علاقة الإحسان على الإدراك الواعي لأهمية المنهج العلمي في إدارة الأمور، والارتقاء بمستوى التطبيق في مختلف مجالات الحياة، والاهتمام بتحويل الفكر إلى واقع

---

[1] الكيلاني، ماجد، فلسفة التربية الإسلامية، ص175.

[2] القمودي، سالم، من أجل نظرية إسلامية معاصرة، ص152.

[3] المرجع السابق، ص159

عملي، للاستفادة العلمية من الفكر النظري في تقدم الواقع العملي وتطويره، وتحقيق غاياته في الواقع"[1]، وذلك تحقيقاً للتوجيه الإلهي في قوله تعالى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ لِمَ تَقُولُونَ مَا لَا تَفْعَلُونَ ۝٢ كَبُرَ مَقْتًا عِندَ ٱللَّهِ أَن تَقُولُواْ مَا لَا تَفْعَلُونَ ۝٣ ﴾ (الصف: 2 – 3).

وبناء على ما تقدم، فإنه لا بد من الاهتمام بعلاقة الإحسان المرتبطة ارتباطاً وثيقاً بفعل الإنسان وفكره، والمتعلقة بأشكال الحياة المختلفة، "حتى تأتي أفعالنا صحيحة وصادقة، وحتى نبرهن على صدق أفكارنا على نحو واقعي عملي، من خلال الاهتمام بالفكر العملي التطبيقي، والعمل على تحويله إلى مناهج وطرق وكيفيات وقواعد منهجية للتطبيق والممارسة، ليتحول بعد ذلك إلى عادات علمية موضوعية يعمل بها الناس في حياتهم العملية في مختلف المجالات والميادين، لنرقى بمستوى الفكر الذي نطبقه على نحو منهجي واقعي، لنلحق بركب الحضارة"[2].

ثانياً: علاقة الخلافة والإعمار:

أ- مفهوم علاقة الخلافة والإعمار:

الخلافة لغة: من خلف: بمعنى أن يجيء شيء بعد شيء يقوم مقامه، وسميت الخلافة؛ لأن الثاني يجيء بعد الأول قائماً مقامه[3].

و"الخلافة أن ينشئ الإنسان بإذن الله أشياء وأوضاعاً وأحداثاً على وجه الأرض، وأن ينتج ويعمل ويطور الموجود ليبدع منه أشكالاً جديدة على الدوام"[4]، "والاستخلاف: هو تكليف

---

[1] القمودي، سالم، من أجل نظرية إسلامية معاصرة، ص156.

[2] المرجع السابق، ص155.

[3] ابن فارس، معجم مقاييس اللغة، ص267.

[4] قطب، محمد، التطور والثبات في حياة البشرية، ص80.

الله سبحانه وتعالى الإنسان من باب التكريم بتولي إجراء أحكام الله في شؤون الحياة وإعمارها بالحق والعدل"[1]، وعمارة الأرض: "هي بث الحياة في ميادين الكون بإصلاح شأنه وتسخير ما فيه لما يخدم الإنسان ويحقق رفاهيته وسعادته"[2]، قال تعالى:" ﴿ وَإِلَىٰ ثَمُودَ أَخَاهُمْ صَالِحًا ۚ قَالَ يَا قَوْمِ اعْبُدُوا اللَّهَ مَا لَكُم مِّنْ إِلَٰهٍ غَيْرُهُ ۖ هُوَ أَنشَأَكُم مِّنَ الْأَرْضِ وَاسْتَعْمَرَكُمْ فِيهَا فَاسْتَغْفِرُوهُ ثُمَّ تُوبُوا إِلَيْهِ ۚ إِنَّ رَبِّي قَرِيبٌ مُّجِيبٌ ﴾ (هود:61).

وترى الباحثة أن المقصود بعلاقة الخلافة والإعمار في النظرية التربوية الإسلامية: ارتباط الإنسان بالحياة الدنيا، بمنهج خلافي تكليفي، يهدف إلى تحكيم منهج الله في جميع شؤون الحياة، والعمل على تسخير الكون وتذليله بما يحقق رقي الحياة الإنسانية، وبناء حضارة الإيمان.

ب- طبيعة علاقة الخلافة والإعمار:

سخر الله الكون للإنسان، وجعله سيده "بحكم ما في كيانه من روح الله"[3]، لقوله تعالى: ﴿ فَإِذَا سَوَّيْتُهُ وَنَفَخْتُ فِيهِ مِن رُّوحِي فَقَعُوا لَهُ سَاجِدِينَ ﴾ (الحجر:29)، "وشاءت حكمة الله عز وجل أن يكون الإنسان أعظم مظهر لإلوهيته، وذلك بأن يقوم بعمارة الكون عن طريق ممارسة العبودية الصادقة؛ ليكون عبداً لله بالسلوك والاختيار، كما هو عبد لله بالخلق والاضطرار، فيخضع سلوكه وتصرفاته الإرادية لمقتضى تلك الحقيقة الأزلية؛ وبذلك يتحقق معنى عبوديته لله تعالى"[4]، قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ ثُمَّ جَعَلْنَاكُمْ خَلَائِفَ فِي الْأَرْضِ مِن بَعْدِهِمْ لِنَنظُرَ كَيْفَ تَعْمَلُونَ

---

(1) الفاعوري، داوود، غاية الإنسان في الحياة كما يصورها الإسلام، ص250.

(2) الدغامين، زياد، إعمار الكون في ضوء نصوص الوحي، ص23-63.

(3) قطب، سيد، في ظلال القرآن، ج5، ص2759.

(4) البوطي، محمد سعيد، الإنسان وعدالة الله في الأرض، ص32.

﴾١٤﴿ (يونس: 14) ، وتقع مسؤولية الخلافة لإقامة منهج الله في العبودية، على عاتق كل من الإنس والجن"[1]، وذلك لقوله تعالى: ﴿ وَمَا خَلَقْتُ ٱلْجِنَّ وَٱلْإِنسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ ﴿٥٦﴾ ﴾ (الذاريات: 56).

وتقوم علاقة الخلافة والإعمار في الحياة الإنسانية على أساس منهج خلافي، تعتبر النظرية التربوية الإسلامية هدايات الوحي المتمثلة بالقرآن الكريم والسنة النبوية المنبع الذي تُستَقى منه طبيعة هذا المنهاج، "ويتمثل المنهاج الخلافي للإنسان في مجموعة من التحديدات والضوابط لما يجب أن تجري عليه حياة الإنسان في مجال الفكر والسلوك، ولقد أوكلت مهمة إنجازه إلى العقل، وهي مهمة ذات مرحلتين، هما: مرحلة الفهم والتي تتعامل مع الوحي في مظهره النصي، لتبين المراد الإلهي، ومرحلة التنزيل الواقعي والتي تهدف إلى جعل المراد الإلهي الذي حصلت صورته في الذهن قيمًا على أفعال الناس الواقعة بحيث تصبح جارية على مقتضاه في الأمر والنهي"[2].

ومما يلحظ حول طبيعة تقرير المنهاج الخلافي في الكتاب والسنة، وجود الاختلاف في التفصيل والإجمال بين مجال وآخر من مجالات الحياة، ففي حين يلحظ التفصيل في مجال حقائق الغيب، أو ما يطلق عليه في المفهوم المعاصر بحقائق العالم الميتافيزيقي، يلحظ الإجمال في مجال التعامل الاجتماعي، والتعامل الكوني، ويعود ذلك إلى التجدد والتطور المستمر في واقع الحياة الإنسانية[3].

ولتحقيق المنهاج الخلافي، لا بد من أن تسعى النظرية التربوية الإسلامية إلى تأسيس الحياة الإنسانية على التوحيد، كهدف أساس وكغاية عليا للوجود الإنساني، "لتنبثق منها أنظمة جميع المجالات الأخلاقية، والاقتصادية، والاجتماعية، وأنظمة الحكم، والتربية، والأسرة، وكل

---

[1] نوير، عبد الستار، رسالة الإنسان في الحياة ومقتضياتها، ص43.

[2] النجار، عبد المجيد، خلافة الإنسان بين الوحي والعقل، ص89.

[3] المرجع السابق، ص66.

تشريع وتخطيط"[1]، وللإسهم في بناء الروابط الإيمانية بين أبناء الأمة المسلمة ذات الهدف الواحد والوجهة الواحدة، مما يسهم في توجيه فاعلياتهم وأنشطتهم جيلاً بعد جيل لتحقيق المنهج الخلافي، وإيجاد حضارة الإيمان[2].

ويقول سيد قطب: "إن الإيمان أمانة الله في الأرض، لا يحملها إلا من هم لها أهل وفيهم على حملها قدرة، وفي قلوبهم تجرد لها وإخلاص، وإلى الذين يؤثرونها على الراحة والدعة، وعلى الأمن والسلامة، وعلى المتاع والإغراء، وإنها لأمانة الخلافة في الأرض، وقيادة الناس إلى طريق الله، وتحقيق كلمته في عالم الحياة، فهي أمانة كريمة؛ وهي أمانة ثقيلة؛ وهي من أمر الله يضطلع بها الناس؛ ومن ثم تحتاج إلى طراز خاص يصبر على الابتلاء"[3]، وبالتالي لا بد من وجود شروط لبدء مرحلة تكليف الإنسان بالخلافة، وهذه الشروط تبدأ عند بلوغ الإنسان سن التكليف واكتمال شروطه، وعند اكتمال مقومات السيادة الثلاث: وهي: العلم والاستطاعة و الإرادة الحرة، وبالرغم من أن الإنسان" خليفة بمقتضى الخِلقة والجِبِلَّة"[4]، ليس فيها الإنسان مخيراً في قبولها أو ردها، إلا أنه مخير "بين أن يجعل من نفسه خليفة لله عز وجل وبين أن يجعل نفسه خليفة لغير الله عز وجل، كأن يكون خليفة لتحقيق دواعي النفس والهوى، والمصالح، والسلطان، والمال، والتشريعات الوضعية، وشتان بين الفريقين، فلكل أهدافه ومنهجه ونظامه في الحياة، وهناك الكثير من الاختلافات الجوهرية والجذرية؛ التي تفسر الصراع التاريخي المستمر بين من يتولى مهمة الخلافة لتحقيق منهج الله في الأرض، ومن يتولاها لتحقيق منهج الهوى والشيطان والمصلحة"[5].

---

(1) دسوقي، فاروق، استخلاف الإنسان في الأرض، ص23.

(2) النحوي، عدنان، المسؤولية الفردية في الإسلام، ص108.

(3) قطب، سيد، في ظلال القرآن، ج5، ص2720.

(4) دسوقي، فاروق، استخلاف الإنسان في الأرض، ص5.

(5) المرجع السابق، ص95.

ج- صور علاقة الخلافة والإعمار:

ويتفرع عن علاقة الخلافة والإعمار، كل من علاقة التفكر الارتقائي، وعلاقة الحكم والتحاكم، وفيما يلي تفصيل لهذه العلاقات:

- علاقة التفكر الارتقائي:

مفهوم علاقة التفكر الارتقائي:

إن من حكمة الله عز وجل أن وهب الإنسان العقل، وأعلى من شأنه ودوره في قيادة الحياة الإنسانية وإقامة شرع الله ومنهجه؛ فلقد أودع الله عز وجل في العقل طاقة تفكرية تشكل الأساس لقدرات العقل الأخرى، ولقد حرصت النظرية التربوية الإسلامية على العناية والاهتمام بهذه الطاقة وتنميتها، على اعتبار أن ارتباط الإنسان بعلاقة التفكر الارتقائي، هي المفتاح المستقبلي الذي يَفتح الإنسان به باب الارتقاء بالحياة الإنسانية، والقيام بواجب الخلافة والإعمار.

والتفكر لغة: تردد القلب في الشيء، يقال تفكر، إذا ردد قلبه معتبراً[1].

وترى الباحثة أن المقصود بمفهوم علاقة التفكر الارتقائي في النظرية التربوية الإسلامية: ارتباط الإنسان بالحياة بمنهج تفكري منضبط وهادف، يتوجه فيه الإنسان بما أودع الله فيه من ملكة التفكر إلى بلوغ كمال الإيمان، والوقوف على مقاصد الحياة وسننها؛ للإسهام في إصلاح شؤون الحياة الدنيوية والأخروية.

وترى الباحثة أن التعريف أوضح منهج ارتباط الإنسان بالحياة، من خلال منهج تفكري، يتصف بصفة الانضباط؛ وذلك حتى لا تضيع الجهود فيما لا طائل منه، ولقد أعد الله

---

[1] ابن فارس، معجم مقاييس اللغة، ص718.

عز وجل الإنسان لهذا المنهج بما حباه من وسائل الإدراك كالسمع والبصر والفؤاد، ليتوصل من خلال إعمالها بالطريقة الصحيحة إلى فهم مقاصد الحياة، وما يجريه الله فيها من سنن؛ وتأمل وتدبر مجريات الحياة وأحداثها، لتتحقق له أشرف غاية في الوجود وهي الوصول إلى كمال الإيمان بالله عز وجل، وتأدية واجب الخلافة وإعمار الأرض بما شرع الله عز وجل، والارتقاء بالحياة الإنسانية بكافة جوانبها الاجتماعية، والاقتصادية، والأخلاقية، والعلمية، والثقافية، بما يحقق الخير للإنسانية جمعاء وفق منهج الله.

كما أن ربط الإنسان بالحياة بعلاقة التفكر الارتقائي في التعريف، يُظهِرُ حرص النظرية التربوية الإسلامية على إظهار محورية الإنسان في هذه الحياة وتَمَيُّزه عن سائر المخلوقات التي خَلَقها الله عز وجل، وعليه فإنَّ كل ما في هذا الكون مسخر له ليتفكر فيه، وليبحث في أسراره ويكتشفه.

- علاقة الحكم والتحاكم:

مفهوم علاقة الحكم والتحاكم:

إن إقامة خلافة الله عز وجل في الأرض، وإنشاء حضارة الإيمان وفق منهج الله، تستوجب إطاعة الله عز وجل في كل ما أمر، والانتهاء عن كل ما نهى، وأن يكون الحكم الفصل بين الناس هو لله عز وجل وحده، سواء أكان على صعيد علاقة الفرد بالجماعة، أم على صعيد علاقة الجماعة بالفرد، أم على صعيد علاقة الجماعة مع المجتمعات الأخرى، لقوله تعالى: ﴿ وَأَنِ ٱحۡكُم بَيۡنَهُم بِمَآ أَنزَلَ ٱللَّهُ ﴾ (المائدة: 49) .

وترى الباحثة أن المقصود بعلاقة الحكم والتحاكم في النظرية التربوية الإسلامية: ارتباط معيشة الإنسان في الحياة الدنيا بمنهج الحاكمية المطلقة لله عز وجل، في كل شأن من شؤون حياته، واعتبارها الأساس في إقامة علاقة الخلافة والإعمار في الأرض.

د- المبادئ التي تقوم عليها النظرية التربوية الإسلامية في تصورها لعلاقة الخلافة والإعمار:

1- **أقدمية التأريخ التربوي لعلاقة الخلافة وإعمار الأرض:** يعد بداية أقدمية التأريخ التربوي لخلافة الإنسان على الأرض، منذ أن أعلن الله عز وجل أنه جاعل في الأرض خليفة، وذلك في قوله تعالى: ﴿وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَٰٓئِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي ٱلْأَرْضِ خَلِيفَةً ۖ قَالُوٓا۟ أَتَجْعَلُ فِيهَا مَن يُفْسِدُ فِيهَا وَيَسْفِكُ ٱلدِّمَآءَ وَنَحْنُ نُسَبِّحُ بِحَمْدِكَ وَنُقَدِّسُ لَكَ ۖ قَالَ إِنِّيٓ أَعْلَمُ مَا لَا تَعْلَمُونَ ﴿٣٠﴾﴾ (البقرة: 30)، فكان ارتباط الإنسان بعلاقة الخلافة والإعمار منذ أن خُلِق الإنسان الأول، ثم جعل الله عز وجل بعد ذلك من يبين ويفصل المنهج الخلافي فأرسل الرسل عليهم السلام، ليظل هذا المنهج الموجه الأبدي للإنسانية لتوجيه وتصريف شؤون الحياة[1].

2- **غائية الخلافة في تأسيس الحياة الإنسانية:** إن المهمة الوجودية للإنسان في إقامة منهج الله كمنهج أساس تقوم عليه الحياة الإنسانية بكافة جوانبها كما هي في تصور النظرية التربوية الإسلامية، تقتضي من الإنسان أن يكون "عبداً وسيداً في الوقت نفسه، فهو عبد لمن استخلفه، وسيد على من هو مستخلف عليه، وهما قائمان كشيء واحد في الذات الإنسانية لا يمكن الفصل بينهما، ولا يمكن إقامة أحدهما دون الآخر"[2]؛ ولذلك كلف الله عز وجل الإنسان بإعمار الأرض وأداء واجبه نحوها، وبذل الوسع في تطوير وتحسين

---

[1] النجار، عبد المجيد، خلافة الإنسان بين الوحي والعقل، ص66.

[2] دسوقي، فاروق، استخلاف الإنسان في الأرض، ص91.

ظروف معيشة الإنسان وجعلها أكثر سهولة، بنفس القوة التي أمره بها بعبادته وأداء واجبه نحو خالقه، على اعتبار أنَّ كلاهما عبادة[1].

وتتمثل أهمية ارتباط الإنسان بعلاقة الخلافة والإعمار، عبر وجهين، "أحدهما مادي: يقضي باستثمار منافع الكون وخيراته، تكميلاً للذات في بعدها الفردي والجماعي، وترقية لها في وجهتها إلى الله عز وجل عبر منهاج العبادة، ائتماراً بما أمر وانتهاءً عما نهى، وثانيهما معنوي: يتجلى بشهود التكريم الإنساني بضروب الفضيلة العقلية والسلوكية"[2].

3- **غائية ربط الإنسان بالحياة بعلاقة التفكر الارتقائي:** يعتبر "العقل هو القوة الإدراكية التي على أساسها حُمِّلَ الإنسان أمانة الخلافة، وعلى أساسها خوطب بالوحي ليتحمله فهماً وتطبيقاً، عبر طريق يسمى النظر والفكر، يتصف بالمرحلية والتدرج، والترابط، والانتقال بين المقدمات للوصول إلى النتائج، وبين ما يسمى المعاليم ليصل إلى المجاهيل"[3].

وبالتالي فإن تصور النظرية التربوية الإسلامية لغائية ربط الإنسان بالحياة بعلاقة التفكر الارتقائي، يتحقق من خلال ما يمكن إجماله في الأمور الآتية:

أ- إيصال الإنسان إلى الاهتداء إلى وحدانية الله تعالى، وبلوغ كمال الإيمان[4]، من خلال التفكر في آيات الله عز وجل في الآفاق والأنفس وما بث فيها من دلائل دالة على وحدانيَّة الله عز وجل، كما وتشير الدراسات الحديثة إلى أن التفكر يمر في أربعة مراحل: وهي مرحلة الإدراك الحسي المباشر، أو غير المباشر كالتخيل، أو المعارف العقلية المجردة، ومرحلة التذوق والأحاسيس والمشاعر المتدفقة، التي توصل إلى المرحلة الثالثة وهي

---

(1) المرزوقي، آمال، تصور مقترح لكيفية بناء نظرية تربوية إسلامية، ص259.

(2) النجار، عبد المجيد، خلافة الإنسان بين الوحي والعقل، ص133.

(3) المرجع السابق، ص72.

(4) الدغامين، زياد، منهج القرآن الكريم في صياغة تفكير الإنسان، ص206.

الخشوع ومعرفة الله، فإذا داوم الإنسان على هذه الحالة وصل للمرحلة الرابعة وهي أن يصبح التفكر عادة متأصلة في الإنسان، وبالتالي سوف تصبح الأشياء العادية المألوفة مصدر إثراء للفكر العميق والتأمل الارتقائي[1].

ب- تأهيل الإنسان للقيام بمهمة الخلافة في الأرض وإعمارها، وإعانته على أداء هذه المهمة الوجودية، عن طريق اكتساب العلم والمعرفة المعينة على إدراك القوانين والسنن الإلهية في الحياة الإنسانية، وتذليلها والانتفاع بها لتوجيه الإرادة الإنسانية وبالتالي توجيه السلوك الإنساني، لخدمة المصلحة الإنسانية، وتحكيم منهج الله في الحياة[2].

ج- تعريف الإنسان بمقاصد الحياة، وعِلّة خلقها وغايتها، وذلك لوقايته من الوقوع أسيراً للخرافات والأوهام، ولحمايته من شرك الاتجاهات الفكرية الهدامة، المغلوطة في تصوراتها عن غاية الحياة الإنسانية وهدف وجودها، المنحرفة في فكرها والمتبعة للهوى، والتي تتبنى فكرة عبثية الحياة وغيرها من الأوهام الضالة، وما يستتبع ذلك من آثار وتطبيقات سلبية على الفكر والسلوك الإنساني، وبالتالي فإن النظرية التربوية الإسلامية تحرص على توجيه الإنسان "نحو التفكير المنهجي، وتستبعد وتسقط المناهج المعطّلة أو الهادمة للتفكير والاجتهاد القويم، من قبيل العبثية والعدمية والفوضوية ومقولة الصدفة والخرافة والحتميات الجبرية، وغيرها من محاولات التفسير والفهم الخارجة من دائرة الرؤية الإسلامية"[3].

---

[1] بدري، مالك، التفكر من المشاهدة إلى الشهود، ص42.

[2] العاني، وجيهة، دور الملكة العقلية في توجيه السلوك الإنساني في ضوء التربية الإسلامية، ص537.

[3] مشهور، مهجة، فقه الحياة : نحو اجتهاد معاصر، ص 74.

هـ- تساعد في استنباط الحلول التي تسهم في حل المشكلات الحياتية الإنسانية، بما يتناسب مع متغيرات وظروف الزمان والمكان، من خلال التفكر في كتاب الوحي؛ وكتاب الكون.

و- تساهم في تنمية جوانب الشخصيَّة الإنسانيَّة من خلال التربية الإيمانية التي تتحقق من خلال ممارسة عملية التفكر وتوظيفها توظيفاً صحيحاً، باعتبارها عبادة يتقرب بها الإنسان إلى الله عز وجل، وتتحقق التربية النفسية والجسمية للإنسان من خلال "ما دلت عليه بعض الأبحاث العلمية التي أجريت على أيدي علماء وأخصائيين، من تأكيد قيمة التفكر والتأمل الارتقائي في علاج التوتر والقلق والضغط والصداع النصفي، والأرق وتخفيض نسبة الكولسترول في الدم"[1]، والتربية السلوكية من خلال ما أكد عليه "علم النفس المعرفي من أن ما يفكر فيه الإنسان ويشعر به، هو الذي يشكل تصوراته للحياة، ويصوغ عقائده وقيمه، ويوجه تصرفاته، و أن كل عمل اختياري يقوم به الإنسان يسبقه نشاط فكري معرفي داخلي، وأن العقل الإنساني لا يكف مطلقاً في أي لحظة من لحظات الليل أو النهار عن النشاط الفكري، وأن كل عمل يبدأ بنشاط فكري إذا زادت قوته تحول إلى دافع للسلوك، وإذا قام الفرد بهذا السلوك المدفوع وكرره فإن الأفكار الداخلية تكتسب القدرة على الإتيان بهذه الأعمال بطريقة تلقائية حتى تصبح عادة متأصلة، وإذا أراد الأخصائي النفسي علاج هذه العادة وتغييرها، فعليه أولاً أن يغير من الأفكار الداخلية التي تأتي بها؛ لأن تغيير الدافع أسهل من إيقاف الأمر إذا صار فعلاً في واقع الحياة"[2].

وفي ضوء ما تقدم فإن النظرية التربوية الإسلامية تعمل على تبني الاتجاهات التربوية التي تراعي علاقة التفكر الارتقائية بين الإنسان والحياة، من خلال اهتمام المؤسسات التعليمية

---

[1] بدري، مالك، التفكر من المشاهدة إلى الشهود، ص49.

[2] المرجع السابق، ص31.

بإيجاد مناهج تربوية تهتم بعملية تنمية ملكة التفكر، وأساليب تفعيله، وبيان ميادينه وموضوعاته، ومقاصده وطرق استثماره، لإيمانها العميق بأن النشاط الفكري الداخلي هو مفتاح كل خير وكل عمل صالح للإنسان يعينه على تحقيق النجاح الدنيوي والأخروي معاً.

4- مجالات التفكر الارتقائي في الحياة الإنسانية: تحرص النظرية التربوية الإسلامية على توجيه عملية التفكر الارتقائي الوجهة الصحيحة، وضبطها ضمن ضوابط وأسس تحول دون إضاعة وتبديد الجهد العقلي بما لا يعود على الإنسان بالنفع والفائدة، وبما يعجز عن الإحاطة به وإدراكه مهما أعمل فيه من فكر وبذل له من جهد، وتعتبر "التفكر عبادة حرة مطلقة من كل قيد إلا قيد التفكر في ذات الله عز وجل؛ ولأن الإنسان لا يمكن أن يدرك ذات الله عز وجل بما أوتي من سمع وبصر وحواس وعقل، فالإنسان يعجز بداية أن يدرك حقيقة عقله وروحه ونفسه؛ لأنها أسرار مغيبة لا يعلمها إلا الله عز وجل، على الرغم من أنها مما تدركه الأبصار، فكيف يجرؤ على التفكير فيمن لا تدركه الأبصار[1]، يقول الله تعالى:﴿ لَّا تُدْرِكُهُ الْأَبْصَارُ وَهُوَ يُدْرِكُ الْأَبْصَارَ وَهُوَ اللَّطِيفُ الْخَبِيرُ ﴿١٠٣﴾ ﴾ (الأنعام: 103).

وتتعدد مجالات التفكر الارتقائي في الحياة الإنسانية كما تتصورها النظرية التربوية الإسلامية، وتتسع لتشمل الحياة الدنيا والآخرة؛ "لأن التفكر المحدود بالحياة الدنيا الفانية، لا يكون إلا تصوراً مبتوراً ومفهوماً مشوهاً لحقيقة الوجود الإنساني"[2]، ومن مجالات التفكر الارتقائي، ما يمكن إجمال بعضه في الأمور الآتية:

- نشأة الحياة الإنسانية ومصيرها: قال تعالى: ﴿ قُلْ سِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَانظُرُوا كَيْفَ بَدَأَ الْخَلْقَ ثُمَّ اللَّهُ يُنشِئُ النَّشْأَةَ الْآخِرَةَ إِنَّ اللَّهَ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ ﴿٢٠﴾ ﴾ (العنكبوت: 20)، فلا يُمنَعُ الإنسان في ظل

---

[1] بدري، مالك، التفكر من المشاهدة إلى الشهود، ص76.

[2] المرجع السابق، ص73.

النظرية التربوية الإسلامية من التفكر بمصير الحياة الإنسانية كالموت وما بعده من حياة البرزخ والحياة الآخرة، بل يُعتبر التفكر فيها امتثالاً لأمر الله عز وجل، ومن متطلبات القيام بواجب الخلافة والإعمار، وبالرغم من أنها ظواهر غيبية لا يمكن إدراكها بوسائلنا الدنيوية، إلا أنه يسهل إنزالها منزل التفكر والتأمل لوجود أمثلة مشابهة لها في الحياة الدنيا مع فارق التشبيه، فالنوم يشبه الموت، وما يصاحب النوم وما يتخلله من أحلام حسنة وسيئة، يشبه نعيم وعذاب القبر[1].

- مقاصد الحياة الإنسانية: "وهي الأهداف المعتبرة شرعًا المراد تحقيقها في كل مجال من مجالات الحياة المعيشة، وهي تلتقي مع المقاصد الخمسة المتعارف عليها: وهي حفظ الدين والعقل والنفس والعرض والمال، وجاءت لتحقق مقاصده سبحانه وتعالى لخلقه، وتحكم استخلاف الإنسان وعمارته للأرض بمنظور مقاصدي يستوعب مجمل حركته الحضارية، ويحدد مسيرة فعله الحضاري"[2].

وترى الباحثة أنَّ المقاصد في المجالات الحياتية تتجلى بصور متنوعة ومتجددة، وتحتاج دائماً إلى استخدام طاقات وملكات الإنسان الفكرية؛ لاستنباطها والاستفادة منها وتفعيلها في مواجهة المشكلات الحياتية المتصفة بالتجدد والتطور المستمرين، وذلك بحسب تغير الزمان والمكان.

- السنن الإلهية في الحياة الإنسانية: لقد خلق الله عز وجل الحياة وفق نظام محكم، لا مجال فيها للعبث والاضطراب، وجعل فيها سنناً ثابتةً لا تتحول ولا تتغير، "سنناً شاملة عامة لا

[1] بدري، مالك، التفكر من المشاهدة إلى الشهود، ص73.

[2] مشهور، مهجة، فقه الحياة : نحو اجتهاد معاصر، ص 74.

تحابي أحداً، واقعية نافذة قاهرة قائمة على مبدأ العدل والحكمة"[1]، و هذه السنن الإلهية ما يقع منها في الماضي يقع في الحاضر، إذا أصبحت حال الحاضرين مثل حال السابقين[2].

ولقد أشارت كثير من الآيات القرآنية لسنن الله الثابتة في هذا الكون، لتسهل على الإنسان القيام بواجبه في الخلافة وإعمار الأرض، وفق منهج الله ومشيئته وسننه الجارية في الحياة الإنسانية.

"ومن هذه السنن، سنن الله التاريخية: "وهي مجموعة القواعد والقوانين التي تحكم سير الأمم في بقائها أو زوالها وفي صعودها أو انحطاطها وفق عادات الله تعالى ومشيئته المطلقة، كسنة التدافع والتداول والتغيير، وسنن الله الكونية: "وهي مجموعة القواعد والقوانين التي يسير وفقها الكون، ويستفيد منها الكائن الحي، فيسخرها له، "ومن السنن الكونية: وجود الكون المادي المحسوس، والكون المغيب ويشمل: عالم الجن والملائكة، والروح، والملأ الأعلى، ومن عوالمها سدرة المنتهى، والعرش، والكرسي، واللوح المحفوظ، والبيت المعمور"[3].

وسنن الله التشريعية: "وهي مجموعة القواعد التي رسمها الله تعالى لعباده من أجل صلاحهم في الدنيا وفلاحهم في الآخرة، على مقتضى حكمته ومشيئته"، ومنها السنن التشريعية الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والخلقية والعقائدية [4].

ومن السنن الإلهية سنن الله عز وجل في الحياة الإنسانية، والتي تعرفها الباحثة بأنها: "مجموعة القوانين المتعلقة بالطبيعة البشرية، التي تحكم الإنسان وتنظمه في داخله وفي

---

[1] الخطيب، شريف الشيخ صالح، السنن الإلهية في الحياة الإنسانية وأثر الإيمان بها في العقيدة والسلوك، ص45.

[2] شهوان، راشد سعيد. السنن الربانية في التصور الإسلامي، ج1، ص46.

[3] مدكور، علي، مفهوم المنهاج التربوي في التصور الإسلامي، ص48.

[4] شهوان، راشد سعيد، السنن الربانية في التصور الإسلامي، ج1، ص87.

خارجه، وفق ما أراد الله"، وهي السنن التي تهمنا في هذه الدراسة وتعتبر ذات علاقة مباشرة بها، ومن سنن الله في الحياة، سنة الله في الهدى والضلال، وسنة الابتلاء والتمحيص، وسنة التغيير من حال إلى حال، وسنة الله في عدم إهلاك الأمم إلا بعد إنذار، وسنة التدافع بين الأمم، وهي: سنة إلهية نعني بها أن الأمة المؤمنة إذا أخذت بأسباب النصر المادية والمعنوية، كتب الله لها النصر، أما إذا تخلت عن ذلك ووقعت في بعض أسباب الهزيمة فإنها تحيق بها، تحقيقا لسنة الله في تداول الأيام بين الناس، وإن كان النصر في النهاية للحق إذا فاءت إليه الأمة المؤمنة[1].

وتعتبر سنن الله عز وجل في الحياة الإنسانية أكثر ثباتاً من السنن الكونية؛ لأن السنن الكونية قد تنخرق من أجل أن تتحقق سنة إنسانية، "فقد انخرقت سنة جريان الشمس، لتتحقق سنة الله في نصره للمؤمن، فعن أبي هريرة رضي الله عنه قال: قال رسول الله – صلى الله عليه وسلم-: (غزا نبي من الأنبياء، فدنا من القرية صلاة العصر، فقال للشمس: إنك مأمورة وأنا مأمور، اللهم احبسها علينا فحبست حتى فتح الله عليهم)[2].

كما أن كل ما توصل إليه الإنسان في مسيرة حياته، لا يخرج عن كونه توظيفاً لسنن الله وقوانينه الثابتة التي أجراها في الحياة الإنسانية لتنتظم بها وفق قدرته ومشيئته، "وكل ما يتوصل إليه الإنسان هو بإذن الله عز وجل وفضله ورحمته"[3]، قال تعالى:﴿ يَٰمَعۡشَرَ ٱلۡجِنِّ وَٱلۡإِنسِ إِنِ ٱسۡتَطَعۡتُمۡ أَن تَنفُذُواْ مِنۡ أَقۡطَارِ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضِ فَٱنفُذُواْۚ لَا تَنفُذُونَ إِلَّا بِسُلۡطَٰنٖ ﴿٣٣﴾ ﴾ (الرحمن: 33).

---

(1) الخطيب، شريف الشيخ صالح، السنن الإلهية في الحياة الإنسانية وأثر الإيمان بها في العقيدة والسلوك، ج2، ص5.

(2) البخاري، صحيح البخاري، كتاب فرض الخمس، باب قول النبي أحلت لكم الغنائم، ص550، ح رقم (3124).

(3) بدري، مالك، التفكر من المشاهدة إلى الشهود، ص74.

لذلك تحرص النظرية التربوية الإسلامية أن تتبنى الاتجاهات التربوية التي تعمق ضرورة الالتجاء والتعلق بالله عز وجل، والاستعانة الدائمة به؛ للاهتداء بهديه وتوفيقه إلى ما فيه خير الإنسانية، وأن يرفع عن بصره الغشاوة فيلهمه سبل الوصول إلى ما أودع في هذه الحياة من أسرار وسنن تعينه على القيام بواجب الخلافة والإعمار.

- واقع الحياة الإنسانيَّة: تعتبر النظرية التربوية الإسلامية واقع الحياة الإنسانيَّة ميداناً من ميادين التفكر الارتقائي الذي يحتاج الإنسان إلى دراسته ووعيه من خلال منهاج الله عز وجل؛ لأن الناظر والمتأمل في واقع الحياة، لا بد أن يتلمس بوضوح أثر البعد عن منهج الله وإقصائه عن تطبيقات الحياة وحصره في دور العبادة، ما في هذا الواقع من نكبات وفواجع، وهزائم وتكالب للأمم على الأمة الإسلامية كالأكلة على قصعتها، وكثرة الأعداء المتربصين بالدين؛ ليدرك من خلال ذلك يقيناً أن الخروج من هذا الواقع ومجابهته لا يمكن أن يتحقق بعيداً عن تحكيم منهج الله وتلمس النصر منه وحده، لذلك تسعى النظرية التربوية الإسلامية توجيه المتعلمين نحو التفكير الناقد، والبعد عن التقليد الأعمى واتباع الآخرين في طريقة تفكيرهم؛ لأن من أخطر ما يعوق عملية التفكر والتفكير الصحيحة، "تبني أفكار أو قضايا معينة لمجرد أن الآخرين تبنوها، أو لأنها أصبحت عادة لدينا، اعتدنا على القيام بها دون أن نتفحصها أو أن نتبين مدى صدقها وموضوعيتها"[1]، وهو ما يدل عليه قوله تعالى: ﴿وَإِذَا قِيلَ لَهُمْ تَعَالَوْا إِلَىٰ مَا أَنزَلَ اللَّهُ وَإِلَى الرَّسُولِ قَالُوا حَسْبُنَا مَا وَجَدْنَا عَلَيْهِ آبَاءَنَا ۚ أَوَلَوْ كَانَ آبَاؤُهُمْ لَا يَعْلَمُونَ شَيْئًا وَلَا يَهْتَدُونَ ﴿١٠٤﴾﴾ (المائدة: 104)، وقد نهانا الله عز وجل عن التقليد والإتباع الأعمى، وهو ما يدل عليه قوله تعالى: ﴿وَإِذَا قِيلَ لَهُمُ اتَّبِعُوا مَا أَنزَلَ اللَّهُ قَالُوا بَلْ نَتَّبِعُ

---

[1] القمودي، سالم، من أجل نظرية إسلامية معاصرة، ص172.

مَآ أَلۡفَيۡنَا عَلَيۡهِ ءَابَآءَنَآۚ أَوَلَوۡ كَانَ ءَابَآؤُهُمۡ لَا يَعۡقِلُونَ شَيۡـٔٗا وَلَا يَهۡتَدُونَ ﴿١٧٠﴾ (البقرة: 170)، "وبالتالي لا بد من اعتماد النقد والمراجعة والفحص الدقيق، كمنهج للتفكير للكشف عن الأفكار والقضايا، والمفاهيم والتصورات، والمبادئ والقيم والمعايير التي تقف وراء ما نقوم به من أفعال، للكشف عن الخلل والانحراف والخطأ، الذي قد يشوب أفعالنا وأفكارنا من شوائب ذاتية، ونزعات لا عقلية، ومن الأنانية والتعصب وحب الذات، لنتمكن من خلال ذلك من تجاوز ما بالواقع الحياتي المعاش من آثار سيئة ترتبت على تمسكنا بتلك التصورات الخاطئة، ولكن مع وجود ضابط لهذا النقد يحول دون المساس بثوابت المجتمع التي تحدد شخصيته الدينية الثقافية الاجتماعية الإسلامية، وأن يكون منهجياً موضوعياً محايداً يقوم على الحجة والبرهان"[1]

5- **غائية علاقة الحكم والتحاكم:** تقوم النظرية التربوية الإسلامية على قاعدة عقدية مفادها أن الله عز وجل هو وحده خالق الحياة، وهو وحده الذي له حق التشريع في هذه الحياة، فهو الحاكم والحكم بين عباده؛ ولذلك لا بد "أن يغنى الإنسان بعبادة الله عمن سواه، وبمحبته عن محبة ما سواه، وبطاعته عن طاعة ما سواه، وكذلك بموالاته وسؤاله والاستغناء به، والتوكل عليه ورجائه ودعائه والتفويض إليه، والتحاكم إليه، والالتجاء إليه والرغبة فيما عنده"[2]؛ لذلك يعتبر ارتباط الإنسان بعلاقة الحكم والتحاكم في الحياة الدنيا، وإفراد الله بالطاعة، ورد الإنسان إلى الله عز وجل شؤون حياته كلها، مستلزم من مستلزمات التوحيد، الذي يعتبر الموجه الأساس لعلاقة الخلافة والإعمار، وفي ذلك يقول سيد قطب: "إن الحكم لا يكون إلا لله، مقصور عليه سبحانه بحكم إلوهيته، إذ الحاكمية من خصائص

---

[1] القمودي، سالم، من أجل نظرية إسلامية معاصرة، ص174.

[2] كامل، عبد العزيز مصطفى، الحكم والتحاكم إلى خطاب الوحي، ص43.

الإلوهية، من ادعى الحق فيها فقد نازع الله سبحانه أولى خصائص إلوهيته؛ وادعاء هذا الحق هو أن ينازع الله فيه بمجرد أن ينحي شريعة الله عن الحاكمية ويستمد القوانين من مصدر آخر، والأمة في النظام الإسلامي هي التي تختار الحاكم فتعطيه شرعية مزاولة الحكم بشريعة الله؛ ولكنها ليست هي مصدر الحاكمية التي تعطي القانون شرعيته، إنما مصدر الحاكمية هو الله، فالناس بجملتهم لا يملكون حق الحاكمية إنما يملكه الله وحده، والناس إنما يزاولون تطبيق ما شرعه الله بسلطانه"[1]، ولمّا جاء القرآن الكريم أرسى قواعد علاقة الحكم والتحاكم، وأقام بنيانها وفصل فيها أتم التفصيل ليشمل كافة جوانب الحياة، ويظهر ذلك في قول الله تبارك تعالى: ﴿ مَا تَعْبُدُونَ مِن دُونِهِۦٓ إِلَّآ أَسْمَآءً سَمَّيْتُمُوهَآ أَنتُمْ وَءَابَآؤُكُم مَّآ أَنزَلَ ٱللَّهُ بِهَا مِن سُلْطَٰنٍ ۚ إِنِ ٱلْحُكْمُ إِلَّا لِلَّهِ ۚ أَمَرَ أَلَّا تَعْبُدُوٓا۟ إِلَّآ إِيَّاهُ ۚ ذَٰلِكَ ٱلدِّينُ ٱلْقَيِّمُ وَلَٰكِنَّ أَكْثَرَ ٱلنَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ ﴾ (يوسف:40)، يقول ابن عاشور في تفسيره للآية الكريمة: وجملة ﴿أَمَرَ أَلَّا تَعْبُدُوٓا۟ إِلَّآ إِيَّاهُ﴾، انتقال من أدلة إثبات انفراد الله تعالى بالإلهية، إلى التعليم بامتثال أمره ونهيه؛ لأن ذلك نتيجة إثبات الإلهية والوحدانية له، فهي بيان لجملة ﴿إِنِ ٱلْحُكْمُ إِلَّا لِلَّهِ﴾ من حيث ما فيها من معنى الحكم"[2].

والحاكمية المطلقة لله ترتقي بالإنسان إلى منزلة من السمو والتكريم، وتحرره من ذل عبادة العباد إلى عز عبادة رب العباد، لقد قال ربعي بن عامر قولته المشهورة لرستم قائد الفرس، وهو يسأله ما الذي جاء بكم؟ فقال: إن الله ابتعثنا لنخرج من شاء من عبادة العباد إلى عبادة الله وحده، ومن ضيق الدنيا إلى سعة الآخرة، ومن جور الأديان إلى عدل الإسلام، لقد

---

[1] قطب، سيد، في ظلال القرآن، ج12، ص725.

[2] ابن عاشور، محمد الطاهر، التحرير والتنوير، ج12، ص277.

أشار هذا الصحابي الجليل بفهمه المتواضع إلى أهم المبادئ الإنسانية التي تعددت فيها الآراء، وتضاربت وتخبطت في فهمها البشرية خبط عشواء بكلمات قلائل، أشار فيها إلى مبدأ عظيم من المبادئ التي تقوم عليها النظرية التربوية الإسلامية وهو مبدأ تحرير الإنسان من عبودية العباد، "فالناس في جميع الأنظمة التي يتولى التشريع والحاكمية للبشر يقعون في عبودية العباد، وفي الإسلام وحده يتحررون من هذه العبودية للعباد بعبوديتهم لله وحده"[1]. والذي ينطوي تحت ظله تحرير العقل والروح والضمير من كل القيود البشرية؛ ليشير من خلال كلماته إلى الداء والدواء، فداء البشرية هو العبودية للعباد والاحتكام لآرائهم وأهوائهم البشرية، والدواء إفراد رب العباد وحده بالحاكمية والتشريع والعبادة، وجعله منطلق الإنسان لتشكيل القاعدة الأساسية لجميع قواعد التعامل مع الحياة بجميع مجالاتها: السياسية، والاقتصادية، والاجتماعية، والثقافية، بشتى آفاقها وعوالمها؛ لينهض بتأدية واجبه في الخلافة وإعمار الأرض وتحكيم شرع الله ومنهجه ونشر دينه وتبليغ رسالته إلى الإنسانية جمعاء.

ومن منطلق تبني النظرية التربوية الإسلامية لقضية الحاكمية المطلقة لله عز وجل فإنه يقع على عاتقها واجب إعداد الإنسان؛ "ليمتلك سبباً وجيهاً للوجود العالمي الإنساني وللقيادة العالمية الإنسانية"[2]، وحمل رسالة الإسلام وتقديم منهج الله للإنسانية، كمنهج كامل للحياة قائم على تكريم الإنسان وتحريره، في ظل ما تعيشه الإنسانية من تيه وتخبط، فلا يملك المسلمون "أن يقدموا للبشرية أمجاداً علمية ولا فتوحات حضارية، ولكنهم يملكون أن يقدموا لها شيئاً آخر، شيئاً أعظم من كل الأمجاد العلمية والفتوحات الحضارية، إنهم يقدمون تحرير

---

[1] قطب، سيد، خصائص التصور الإسلامي ومقوماته، ص198.

[2] المرجع السابق، ص205.

الإنسان"[1]، فجعل الحاكمية لا تكون إلا لله وحده تحرر الإنسان من جميع أنواع الخضوع لغير الله من بني البشر، "ومن جميع القوى المادية والروحية كالزعماء أو الرؤساء أو الأنبياء أو عبادة القومية أو الوطنية أو الحزبية أو المصلحة أو الشهوة"[2]، فعَنْ أَبِي هُرَيْرَةَ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ، عَنِ النَّبِيِّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، قَالَ: (تَعِسَ عَبْدُ الدِّينَارِ وَالدِّرْهَمِ، وَالقَطِيفَةِ، وَالخَمِيصَةِ إِنْ أُعْطِيَ رَضِيَ وَإِنْ لَمْ يُعْطَ، لَمْ يَرْضَ)[3]، فإن مما يورث التعاسة في الحياة الدنيا والتيه والضلال، الانحراف الفطري بالتوجه لغير الله بالعبودية والحاكمية، وجعله منطلق الإنسان لتشكيل القاعدة الأساسية لجميع قواعد تعامله مع الحياة الإنسانية، بالرغم من أن مقدرة الإنسان على وضع منهج كامل يتحاكم إليه البشر في كل زمان ومكان، من المسائل التي تعجز عنها أقوى الأنظمة البشرية، وهذا ما تثبته أحداث الواقع وحقائقه الملموسة؛ ولذلك لا يزال الإنسان البعيد عن المنهج الرباني يصارع في سبيل تكوين منهج للحياة الإنسانية، ومفهوم للنفس والإنسان، من غير أن يجده.

6-ميدان علاقة الحكم والتحاكم: إن تحقق المنهج الخلافي على أرض الواقع، وإقامة حضارة إنسانية، يستوجب من الفرد والجماعة ارتباط كل منهما بالآخر بعلاقة الحكم والتحاكم، وأن تكون العلاقة متوازنة بين مطالب الفرد ومطالب الجماعة، وتكاملية تتحقق فيها مصلحة الجماعة من خلال مصلحة الفرد، ومصلحة الفرد من خلال مصلحة الجماعة، من غير أي تعارض بين المصلحتين، وإذا حصل تعارض تقدم المصلحة العامة للجماعة؛ نظراً لوحدة الأهداف الفردية والجماعية، وخلوها من التناقض لاحتكامها إلى مصدر إلهي واحد، قائم على

---

(1) قطب، سيد، خصائص التصور الإسلامي ومقوماته، ص205.

(2) الفاعوري، غاية الإنسان في الحياة كما يصورها الإسلام، ص250.

(3) البخاري، صحيح البخاري، كِتَاب الجِهَادِ وَالسِّيَرِ، بَاب الحِرَاسَةِ فِي الغَزْوِ فِي سَبِيلِ اللَّهِ، ص512،ح رقم (2886).

أساس الحفاظ على حياة كل فرد في ظل بنيان اجتماعي متماسك متكامل ومتوازن، فإذا تجاوز الفرد في أفعاله حدود الشرع، وجب على الأمة أن تحاسبه وتقيم عليه حكم الله كما ينص عليه نظام العقوبات الإسلامي بما يتلائم مع فعله، وعلى الفرد أن يتحلى بالطاعة والتبعية للجماعة طالما أنها تسير في ضوء النهج الإلهي[1]، "فلا يمكن إقامة خلافة الله عز وجل في الأرض على المستوى الاجتماعي، إلا بعد وجود الأفراد الذين يؤمنون بالله عز وجل واليوم الآخر، ويعمل كل منهم لكي يحمل واجب الخلافة في نفسه، وبالتالي فإن التفاعل القائم بين هؤلاء الأفراد سينتج حضارة إنسانية حقة كاملة"[2].

كما أن علاقة الحكم والتحاكم كما تتصورها النظرية التربوية الإسلامية، تتم من خلال وجهين: "الضبط الداخلي للفرد مع ذاته، والضبط الخارجي للفرد من خلال نظام التشريعات والعقوبات الذي أقرته الشريعة الإسلامية؛ ليتحقق من خلاله صالح كل من الفرد والمجتمع معاً"[3]؛ وبالتالي فإن عملية ربط الإنسان بعلاقة الحكم والتحاكم مرهونة في المقام الأول بالفرد، فمتى صلُح مجموع الأفراد صلُح المجتمع؛ لذلك تهدف النظرية التربوية الإسلامية إلى تربية وتزكية البواعث الفطرية المتمثلة في النوازع الشهوية لدى الإنسان، وفق منهج الله وبما يحقق رضاه، وتجنب جعلها غايات نهائية للحياة؛ "وذلك من خلال ربط الإنسان بأهداف عليا للحياة الإنسانية، وتكوين الإرادة القوية"[4]، التي يستطيع الإنسان من خلالها أن يضبط شهواته، ويحولها إلى مجرد وسيلة وليست غاية، من خلال الانضباط بشرع الله عز وجل في تعامله

---

(1) حسن ، أمينه، نظرية التربية في القرآن وتطبيقاتها، ص137.

(2) دسوقي، فاروق، استخلاف الإنسان في الأرض، ص92.

(3) حسن ، أمينه، نظرية التربية في القرآن وتطبيقاتها، ص143.

(4) مرسي، منير، التربية الإسلامية أصولها وتطورها، ص71.

مع نوازعه الفطرية؛ لأن الإنسان إذا انضبط بشرع الله فإن البواعث الفطرية المتمثلة في النوازع الشهوية تكون أساساً لعمارة الأرض وازدهارها[1].

لذلك تهدف النظرية التربوية الإسلامية إلى تعميق مبدأ محاسبة النفس ومجاهدتها عند المتعلمين؛ ليتمكن من مواجهة رغائب النفس القوية وشهواتها واستعبادها له، ولحماية نفسه من الانحراف، وما يستتبع ذلك من ذل المعصية وإذلالها، وتضييع للعزة والاستعلاء المتحققين بطاعة الله.

ثالثاً: علاقة الجزاء والمسؤولية:

تقوم النظرية التربوية الإسلامية في تصورها لعلاقة الجزاء والمسؤولية، على قاعدة عقدية مفادها: أن الجزاء أصل عظيم من أصول الإسلام وركن أساسي من أركانه، وأن من خصائصه: العدالة الإلهية المطلقة، والتنوع بين الثواب والعقاب، وبين أنواع النعم: النفسية، والخلقية، والمادية، والاجتماعية، وبين المصائب، والمرض، والفقر، والخوف، وغيرها من ما يصيب الإنسان، وبالشمول للحياة الدنيا، وللحياة البرزخية، وللحياة الآخرة، لكل من المؤمن والكافر على حد سواء[2]، لقوله تعالى: "﴿ قَالَ أَمَّا مَن ظَلَمَ فَسَوْفَ نُعَذِّبُهُۥ ثُمَّ يُرَدُّ إِلَىٰ رَبِّهِۦ فَيُعَذِّبُهُۥ عَذَابًا نُّكْرًا ﴿٨٧﴾ وَأَمَّا مَنْ ءَامَنَ وَعَمِلَ صَٰلِحًا فَلَهُۥ جَزَآءً ٱلْحُسْنَىٰ ۖ وَسَنَقُولُ لَهُۥ مِنْ أَمْرِنَا يُسْرًا ﴿٨٨﴾ ﴾ (الكهف: 87 – 88)، وأن مصادر العقوبة والجهات التي يكون الإنسان مسؤولاً أمامها، تتعدد من خلال ثلاثة مصادر وهي: "مصادر إلهية تكون في الحياة الدنيا والآخرة، ومصادر دنيوية يوقعها المجتمع على الأفراد بالاحتكام إلى شرع الله، ومصادر ذاتية يحاسب فيها الإنسان نفسه"[3].

---

[1] نوير، عبد الستار، رسالة الإنسان في الحياة ومقتضياتها، ص43.

[2] الشافعي، محمد، المسؤولية والجزاء في القرآن الكريم، ص557.

[3] الحموري، فيصل، المسؤولية بين التربية الإسلامية والتربية الغربية، ص21.

وسيتم تناول علاقة الجزاء والمسؤولية في هذا المبحث، من خلال توضيح مفهوم علاقة الجزاء والمسؤولية، وطبيعة علاقة الجزاء والمسؤولية، وأهم المبادئ التي تقوم عليها النظرية التربوية الإسلامية في تصورها لمفهوم علاقة الجزاء والمسؤولية.

أ- مفهوم علاقة الجزاء والمسؤولية:

المسؤولية لغةً، ترجع إلى الجذر الثلاثي سأل، يسأل، سؤالاً، ومسألة، وهي المطالبة المحاسبة[1].

وترى الباحثة أن المقصود بالمسؤولية: تحمل الإنسان نتيجة اختياراته، وقراراته، والتزاماته، التي يحاسب على أساسها، ويلقى الجزاء في الدنيا والآخرة، وأن المقصود بالجزاء: ما يلقاه الإنسان من ثواب أو عقاب في حياته الدنيوية والأخروية.

وبناء على ما سبق ترى الباحثة أن المقصود بمفهوم علاقة الجزاء والمسؤولية في النظرية التربوية الإسلامية: ارتباط الإنسان بالحياة بفترة ممتدة ذات طرفين، بداية في الحياة الدنيا، ونهاية في الحياة الآخرة، يتحمل فيها الإنسان نتيجة اختياراته، وقراراته، والتزاماته، أمام الله ونفسه ومجتمعه، بعد أن يكون مستوفياً لشروطها من بلوغ وعقل وإرادة حرة وقدرة واستطاعة.

وترى الباحثة أنه يتحدد من خلال التعريف:

1- أنَّ مفهوم علاقة الجزاء والمسؤولية، يتسع ليشمل كل من الحياة الدنيا والحياة الآخرة.

2- أن ما يتقرر من جزاء نتيجة التزام الإنسان بهذه العلاقة أو عدم التزامه، هو نتيجة اختياره وقراره.

---

[1] ابن فارس، أحمد، معجم مقاييس اللغة، ج3، ص124.

3- أن الجهات التي يكون الإنسان مسؤولاً أمامها هي ثلاث : الله عز وجل ونفسه ومجتمعه.

ب-طبيعة علاقة الجزاء والمسؤولية

تتميز طبيعة علاقة الجزاء والمسؤولية كما تتصورها النظرية التربوية الإسلامية بخصائص عدة، يمكن إجمال بعضها في الآتي:

- **الإلزامية الإلهية:** تمتلك النظرية التربوية الإسلامية تصوراً حول مفهوم علاقة الجزاء والمسؤولية، ينبع من الدين الإسلامي الحنيف الذي كان من أسبق الشرائع والمناهج إلى تأصيل مفهوم هذه العلاقة وطبيعتها، والذي يؤكد على أن " المصدر الأول والأساس لإلزام الإنسان بمسؤوليته هو الله عز وجل، ويتمثل ذلك من خلال هدايات الوحي الصادق المستوحاة من الكتاب والسنة"[1]، وأنها "لابد أن تكون أمام قوة تمتلك أمر الإنسان كله: نشأته وحياته ومصيره، وتراقب ظاهره وباطنه، وتطلع على ممارساته السرية والعلنية"[2]، مما يجعل الإنسان مسؤولاً أمام الله عز وجل عن كل ما يصدر عنه، مما يجعله يشعر بضرورة الالتزام، وتحري طاعة الله عز وجل في كل أمره[3]، مما ينعكس على طبيعة المسؤولية ويجعلها عملية منضبطة وهادفة، وذات رقابة ذاتية وإلهية، تعزز الوازع الداخلي عند الإنسان، وتجعله في رقابة ومحاسبة دائمة لنفسه.
- **الشمولية:** تعتمد النظرية التربوية الإسلامية مبدأ المسؤولية الشاملة، حيث ابتدأ حمل الإنسان لأعباء المسؤولية منذ سيدنا آدم عليه السلام، ليشمل بعده كل فرد من ذريته،

---

(1) الشافعي، محمد، المسؤولية والجزاء في القرآن الكريم ص556.

(2) الكيلاني، ماجد، فلسفة التربية الإسلامية، ص290.

(3) الشافعي، محمد، المسؤولية والجزاء في القرآن الكريم، ص556.

مادامت قد توافرت فيه شروط المسؤولية[1]، ويمتد ذلك إلى يوم القيامة دون أن يستثني من ذلك أحداً مهما بلغت مكانته، ليحمل كل فرد مجموعة من المسؤوليات التي تتفق وموقعه وقدراته، وتشمل المسؤولية كل ما وكل الله عز وجل الإنسان برعايته وحفظه، وعن كل أمر ونهي وجهه إليه[2]، حتى لتمتد المسؤولية لتستوعب الأعمال الظاهرة والأعمال الخفية، والقدرات والملكات، كما في قوله تعالى﴿ وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِۦ عِلْمٌ ۚ إِنَّ ٱلسَّمْعَ وَٱلْبَصَرَ وَٱلْفُؤَادَ كُلُّ أُو۟لَٰٓئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْـُٔولًا ﴿٣٦﴾ ﴾ (الإسراء: 36) ، والخواطر والإرادات الباطنة إذا بلغت مرحلة العزم والإرادة، وتعدت إلى العمل[3]، كما في قوله تعالى:﴿ لِّلَّهِ مَا فِى ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَمَا فِى ٱلْأَرْضِ ۗ وَإِن تُبْدُوا۟ مَا فِىٓ أَنفُسِكُمْ أَوْ تُخْفُوهُ يُحَاسِبْكُم بِهِ ٱللَّهُ ۖ فَيَغْفِرُ لِمَن يَشَآءُ وَيُعَذِّبُ مَن يَشَآءُ ۗ وَٱللَّهُ عَلَىٰ كُلِّ شَىْءٍ قَدِيرٌ ﴿٢٨٤﴾ ﴾ (البقرة: 284)، وما روي عنْ أبي هُرَيْرَةَ، رضي الله عنه، أن رسول الله صلى الله عليه وسلم، قالَ: (إنَّ اللَّهَ تَجَاوَزَ لأمَّتِي عَمَّا وَسْوَسَتْ، أوْ حَدَّثَتْ بهِ أنْفُسَهَا، مَا لمْ تَعْمَلْ بِهِ، أوْ تَكَلَّمْ)[4]، فأحاديث النفس ما لم تعزم عليها الإرادة، فلا وزن لها في ميزان المسؤولية والجزاء، مما يدل على شمولية المسؤولية الإنسانية في إطار من الوسطية والعدالة الإلهية.

---

(1) الشافعي، محمد، المسؤولية والجزاء في القرآن الكريم، ص556.

(2) المرجع السابق، ص557.

(3) دراز، عبد الله، دستور الأخلاق في القرآن الكريم، ص147.

(4) البخاري، صحيح البخاري، كِتَاب الْأَيْمَانِ وَالنُّذُورِ، بَاب إِذَا حَنِثَ نَاسِيًا فِي الْأَيْمَانِ، ص1651، ح رقم (6664).

وتتعدى مسؤولية الفرد لتصل إلى المجتمع، وتتعدى مسؤولية المجتمع ليكون مسؤولاً عن استقامة الحياة لدى أفراده وجماعاته، فعلاقة الجزاء والمسؤولية، علاقة شاملة مترابطة متفاعلة، فالكل مسؤول عن الكل، في كل ما يتعلق بأمور الحياة[1].

- **متوافقة مع الطبيعة الإنسانية:** تراعي النظرية التربوية الإسلامية أن المسؤولية عامل أساس في تكوين الطبيعة الإنسانية؛ لأن من "أسباب مسؤولية الإنسان دون غيره من المخلوقات، أنها تنشأ من التكوين الخاص به مادياً وروحياً، ومن وجوه التكريم التي كرمه الله بها، ومن الفطرة السليمة التي فطره الله عليها، ومن العهد والميثاق الأول الذي أخذه الله على بني آدم وهم أمثال الذر في ظهر آدم عليه السلام، ومن الجوارح والحواس التي زود الله بها الإنسان"[2]، وبحسب ما يقرره علماء النفس الحديث "أن الإنسان يلتذ بالمسؤولية ويسعد في إتيانها وتقديم ما تتطلبه من العطاء أكثر مما يُسعده الأخذ"[3]، فمن خلال شعور الفرد بمسؤوليته ينتابه شعور بالسعادة والطمأنينة، وينتفي منه الإحساس بالقلق النفسي؛ لأن مهمته في الحياة تظهر أمامه جلية وواضحة، مما يكون له انعكاس وأثر عميق وبالغ في كيفية نظرته للحياة، مما يجعله يسعى لتحقيق مقصوده من الحياة، والقيام بما أوكل إليه من تكاليف ومهم والتزامات في حق الله ونفسه والآخرين، بما يحقق له السعادة في الدنيا والآخرة[4].
- **الدَرَجِيّة:** تتفاوت درجات المسؤولية بحسب طبيعة التكليف الرباني، وبحسب الوسع الإنساني وما آتاه الله عز وجل من استعدادات وقدرات، والاختلاف في الدرجات سنة من

---

(1) العاني، وجيهة، الفكر التربوي المقارن ، ص159.

(2) الحموري، فيصل، المسؤولية بين التربية الإسلامية والتربية الغربية، ص9.

(3) الكيلاني، ماجد، فلسفة التربية الإسلامية، ص290.

(4) الحموري، ماجد، المسؤولية بين التربية الإسلامية والتربية الغربية، ص14.

سنن الله عز وجل في الحياة الدنيا، وهذه الدرجات تشمل المال، والجاه والمنصب، والموهبة، والقوة، وكل مسؤول بحسب الدرجة التي هو فيها؛ وذلك لتتكامل جهود الجميع مع بعضهم بعضا، ويبقى كل فرد محتاج إلى الآخر به ومرتبط به ارتباط حاجة، وليس ارتباط تفضيل، لأنه لا تفضيل لفرد على الآخر إلا بمقدار التقوى والإيمان[1]، قال تعالى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ إِنَّا خَلَقۡنَٰكُم مِّن ذَكَرٖ وَأُنثَىٰ وَجَعَلۡنَٰكُمۡ شُعُوبٗا وَقَبَآئِلَ لِتَعَارَفُوٓاْۚ إِنَّ أَكۡرَمَكُمۡ عِندَ ٱللَّهِ أَتۡقَىٰكُمۡۚ إِنَّ ٱللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٞ ١٣ ﴾ (الحجرات: 13)، وقال تعالى: ﴿ أَهُمۡ يَقۡسِمُونَ رَحۡمَتَ رَبِّكَۚ نَحۡنُ قَسَمۡنَا بَيۡنَهُم مَّعِيشَتَهُمۡ فِي ٱلۡحَيَوٰةِ ٱلدُّنۡيَاۚ وَرَفَعۡنَا بَعۡضَهُمۡ فَوۡقَ بَعۡضٖ دَرَجَٰتٖ لِّيَتَّخِذَ بَعۡضُهُم بَعۡضٗا سُخۡرِيّٗاۗ وَرَحۡمَتُ رَبِّكَ خَيۡرٞ مِّمَّا يَجۡمَعُونَ ٣٢ ﴾ (الزخرف: 32).

- **عملية غائية وهادفة:** المسؤولية عملية هادفة وحكيمة، توجه نشاط الإنسان وتجعله ذا موقف وإرادة، ويتحول الإنسان المسؤول بتحمله لأعباء المسؤولية إلى إنسان هادف، يمتلك هدف ووجهة ومقصود يسعى إلى تحقيقه والوصول إليه، وبناء عليه تراعي النظرية التربوية الإسلامية سبل توليد الحوافز، لتدفع كل فرد إلى تحمل ما يلقى عليه من مسؤوليات، من خلال تبني الأهداف التربوية التي تسعى إلى تنمية الحس والشعور بواجب المسؤولية، وتوضيح ما يتحقق من تبعات تحمل كل فرد لمسؤولياته كالفوز برضوان الله عز وجل ونيل الأجر والثواب في الدنيا والآخرة، وكسب ثقة الناس واحترامهم، مما يجعل للإنسان قيمة في مجتمعه، والشعور بالسعادة والراحة والطمأنينة والثقة بالنفس عند تحمل أعباء المسؤولية، وجعل بنيان الأمة قوياً متماسكاً ومرصوصاً يشد بعضه بعضا.

[1] العاني، وجيهة، الفكر التربوي المقارن، ص167.

- **التضامنية:** إن مما تقرره النظرية التربوية الإسلامية من خلال تصورها لمفهوم علاقة المسؤولية والجزاء، أن أغلب المسؤوليات تكون ثنائية تضامنية لا يحملها فرد واحد، بحيث يُلزَمُ أفراد المجتمع بالمسؤولية تجاه الأسرة والمجتمع، قال تعالى: ﴿ وَلْتَكُن مِّنكُمْ أُمَّةٌ يَدْعُونَ إِلَى الْخَيْرِ وَيَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنكَرِ ۚ وَأُولَٰئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ ﴿١٠٤﴾ ﴾ (آل عمران: 104)، كما يُلزَمُ المجتمع بمسؤوليته تجاه الأفراد؛ لأنه لا يوجد انفصال ولا انفصام بين هاتين المسؤوليتين، وإن غياب أو انعدام المسؤولية من الطرفين سيؤدّي إلى عدم توازن الحياة الإنسانية، وذلك بسبب انعدام التفاعل بين الطرفين الفرد والمجتمع[1]، وعليه "لا بد أن تتصف المسؤولية بفاعلية حية متحركة صاعدة باستمرار في كل شأن من شؤون الحياة، وتقتضي الفاعلية ألا يكتفي الفرد بأن يتقن عمله ويخلص في أدائه، بل يعمل عقله وفكره، ويستثمر خبراته ومعارفه، ليرتقي بالأداء والإنجاز من الناحية الكمية، وتحسينه وتجويده وتطويره من الناحية النوعية، وهذه الفاعلية هي أساس التمايز والتفاوت بين بني البشر[2].

ومن أنواع المسؤوليات التضامنية، مسؤولية الجار عن جاره الجائع، ومسؤولية العاقلة عن دفع دية الخطأ، وغيرها من المسؤوليات التضامنية التي تجعل من المجتمع كالجسد الواحد يشد بعضه بعضاً، وتجعل من مصاعب الحياة الإنسانية أكثر سهولة، والحياة أيسر عيشاً، قال تعالى: ﴿ وَالْمُؤْمِنُونَ وَالْمُؤْمِنَاتُ بَعْضُهُمْ أَوْلِيَاءُ بَعْضٍ ۚ يَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنكَرِ وَيُقِيمُونَ

---

(1) العاني، وجيهه، الفكر التربوي المقارن، ص159.

(2) المرجع السابق، ص159.

ٱلصَّلَوٰةَ وَيُؤْتُونَ ٱلزَّكَوٰةَ وَيُطِيعُونَ ٱللَّهَ وَرَسُولَهُۥٓۚ أُوْلَٰٓئِكَ سَيَرْحَمُهُمُ ٱللَّهُۗ إِنَّ ٱللَّهَ عَزِيزٌ حَكِيمٌ ﴾ (التوبة: 71).

- **التنوع في أشكال المسؤوليَّة:** إن المسؤولية الملقاة على عاتق الإنسان في الحياة، لا تأخذ شكلاً واحداً، وإنما تتنوع لتشمل: العمر الوجودي للإنسان، المال، العمل، والعلم، كما هو في الحديث النبوي الشريف، عن ابْنِ مَسْعُودٍ رضي الله عنه، عَنِ النَّبِيِّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ أنه قَالَ: "لا تَزُولُ قَدَمَا ابْنِ آدَمَ يَوْمَ الْقِيَامَةِ مِنْ عِنْدِ رَبِّهِ حَتَّى يُسْأَلَ عَنْ خَمْسٍ: عَنْ عُمُرِهِ فِيمَ أَفْنَاهُ، وَعَنْ شَبَابِهِ فِيمَ أَبْلاهُ، وَمَالِهِ مِنْ أَيْنَ اكْتَسَبَهُ، وَفِيمَ أَنْفَقَهُ، وَمَاذَا عَمِلَ فِيمَا عَلِمَ"[1].

ج- المبادئ التي تقوم عليها النظرية التربوية الإسلامية في تصورها لمفهوم علاقة الجزاء والمسؤولية:

- **أقدمية التأريخ التربوي لعلاقة المسؤولية والجزاء:** يعتبر بدأ أقدمية التأريخ التربوي لعلاقة المسؤولية والجزاء، منذ أن أخذ الله عز وجل الميثاق على بني آدم وهم كأمثال الذر في ظهر آدم عليه السلام، وحمل الإنسان هذه الأمانة والمسؤولية العظيمة، وكان ظلوماً جهولا، ويظهر ذلك في قوله تعالى: ﴿ إِنَّا عَرَضْنَا ٱلْأَمَانَةَ عَلَى ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَٱلْجِبَالِ فَأَبَيْنَ أَن يَحْمِلْنَهَا وَأَشْفَقْنَ مِنْهَا وَحَمَلَهَا ٱلْإِنسَٰنُۖ إِنَّهُۥ كَانَ ظَلُومًا جَهُولًا ﴿٧٢﴾ لِّيُعَذِّبَ ٱللَّهُ ٱلْمُنَٰفِقِينَ وَٱلْمُنَٰفِقَٰتِ وَٱلْمُشْرِكِينَ وَٱلْمُشْرِكَٰتِ وَيَتُوبَ ٱللَّهُ عَلَى ٱلْمُؤْمِنِينَ وَٱلْمُؤْمِنَٰتِۗ وَكَانَ ٱللَّهُ غَفُورًا رَّحِيمًا ﴿٧٣﴾ ﴾ الأحزاب:(72 – 73)، وقد ورد في تفسير ابن كثير، أنه قال العوفي عن ابن عباس: يعني بالأمانة: الطاعة، وعرضها عليهم قبل أن

---

[1] الترمذي، جامع الترمذي، كِتَاب صِفَةِ الْقِيَامَةِ وَالرَّقَائِقِ وَالْوَرَعِ، بَاب مَا جَاءَ فِي الْقِيَامَةِ، ص544، ح رقم (2416)، وقال: هذا حديث صحيح.

يعرضها على آدم، فلم يطقنها، فقال لآدم: إني قد عرضت الأمانة على السموات والأرض والجبال فلم يطقنها، فهل أنت آخذ بما فيها؟ ، قال: يا رب وما فيها؟ قال: إن أحسنت جزيت، وإن أسأت عوقبت، فأخذها آدم، فتحملها، فذلك قوله تعالى:﴿ وَحَمَلَهَا ٱلْإِنسَانُ إِنَّهُ كَانَ ظَلُوماً جَهُولاً ﴾[1].

- **ميدان علاقة الجزاء والمسؤولية في الحياة الإنسانية:** إن ميدان علاقة الجزاء والمسؤولية هو العمر الوجودي للإنسان الذي يمضيه على هذه الحياة، ويكون فيه مستكملاً لشروط المسؤولية، فيكون عندها مسؤولاً أمام الله عز وجل عن كل ساعة وعن كل لحظة مرت به في الحياة الدنيا، ليسئل عنها في الحياة الآخرة، فعن ابْنِ مَسْعُودٍ رضي الله عنه، عَنِ النَّبِيِّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ أنه قَالَ: "لا تَزُولُ قَدَمَا ابْنِ آدَمَ يَوْمَ الْقِيَامَةِ مِنْ عِنْدِ رَبِّهِ حَتَّى يُسْأَلَ عَنْ خَمْسٍ: عَنْ عُمُرِهِ فِيمَ أَفْنَاهُ، وَعَنْ شَبَابِهِ فِيمَ أَبْلاهُ، وَمَالِهِ مِنْ أَيْنَ اكْتَسَبَهُ، وَفِيمَ أَنْفَقَهُ، وَمَاذَا عَمِلَ فِيمَا عَلِمَ"[2]، ويقول الله تعالى لبيان الحال التي يجب أن يكون عليها الإنسان المسؤول ﴿ قُلْ إِنَّ صَلَاتِي وَنُسُكِي وَمَحْيَايَ وَمَمَاتِي لِلَّهِ رَبِّ ٱلْعَٰلَمِينَ ﴿١٦٢﴾ ﴾ (الأنعام: 162)؛ ولأن الوقت هو عمر الحياة، وميدان الوجود الإنساني، الذي تتحقق فيه إنجازاته وأعماله، فلا بد أن يحرص الإنسان على تنظيم الوقت، وتوظيفه، وصرفه لبناء النفس والحياة بما ينفع الإنسانية، ويرتقي بها مادياً ومعنوياً، لذلك وجه المنهج القرآني التربوي الإنسان إلى طرق توظيف الوقت واستثماره من خلال: إعمار الصلة بالله بتحقيق العبودية له سبحانه وتعالى،

---

[1] ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، ج3، ص72.

(2) الترمذي، جامع الترمذي، كِتَاب صِفَةِ الْقِيَامَةِ وَالرَّقَائِقِ وَالْوَرَعِ، بَاب مَا جَاءَ فِي الْقِيَامَةِ، ص544، ح رقم (2416)، وقال: هذا حديث صحيح.

وإعمار الصلة بالنفس وتنمية الذات، وإعمار الصلة بمن حولنا وبكل ما حولنا بفاعلية وإيجابية، باعتبارها الأساس في إصلاح الحياة الإنسانية [1].

وترى الباحثة أن ميدان المسؤولية الملقاة على عاتق إنسان التربية الإسلامية، يمتد ليشمل العمر الوجودي للإنسان الذي يمضيه على هذه الحياة بأبعاده الزمانية الثلاث: الماضي والحاضر والمستقبل، ويمكن تفصيل هذه المسؤولية على النحو الآتي:

أ- مسؤولية الفرد عن الماضي: لا بد بداية من التوضيح بأن المقصود بمسؤولية الإنسان عن الماضي، ليست مسؤولية المجازاة والمحاسبة أمام الله في الحياة الآخرة، وإنما يقصد بها مسؤولية إنسان التربية الإسلامية أمام الحصيلة العلمية والفكرية للبشرية، والتي لا يعذر ولا يقبل منه بحال من الأحوال أن يتنكر لها أو أن يغفل عنها ويتجاهلها، وأن يبدأ من الصفر، بل لا بد من إصلاح الماضي بغية تنظيم مستقبل أفضل، وذلك من خلال الاستفادة من إنجازات الآخرين والبدء من حيث انتهوا؛ وذلك حتى تسهم الأمة في حمل مسؤوليتها التربوية، "وليتحقق لها بذلك شهود حضاري بين الأمم، فهي لا تحتاج إلى أن تبدأ من الصفر حتى تصل إلى مصاف الأمم المتقدمة مادياً، بل عليها أن تقوم بهضم المنجز الحضاري القائم والبناء عليه"[2].

"ولقد اختزل القرآن الكريم الكم الهائل من الخبرات البشرية التي مرَّ بها الإنسان منذ نشأة آدم عليه السلام، في عدد من الآيات تضمنت قصص الأنبياء بأسلوب سهل وبلاغة معجزة"[3]، ويلحظ على المنهج القرآني التربوي أنه يستدل بأحداث الماضي وقصصه لأخذ العبرة والعظة

(1) الدغامين، زياد، توظيف الوقت واستثماره في ضوء نصوص الوحي، ص206.

(2) المرجع السابق، ص216.

(3) حسن، أمينه، نظرية التربية في القرآن وتطبيقاتها، ص209.

منها، والاستفادة منها كخبرات إنسانية تستحق الدراسة والتمحيص، واستنباط سنن الله في الحياة الإنسانية، والوقوف عند نقاط القوة ونقاط الضعف فيها، وتوظيفها التوظيف الصحيح بما يحقق النفع والفائدة؛ لتطوير الحياة بجوانبها المختلفة.

ولذلك تعتبر النظرية التربوية الإسلامية أن مسؤولية الفرد عن الماضي هي نوع من أنواع التربية بالخبرة؛ التي توجه السلوك والفكر الإنساني لما فيه الخير في الحياة الدنيا والآخرة، "لأن المعرفة الإنسانية عملية تراكمية، لا يصنعها جيل واحد، بل تتحصل عبر الأجيال جيلاً بعد جيل"[1]، ومن واجب إنسان التربية الإسلامية المحافظة على الحصيلة التاريخية للتراث البشري، والاستفادة منه وتنقيته وتمييز غثه من سمينه، وعدم الوقوف عند ما وصل إليه السابقون، بل العمل على تطويره والزيادة عليه، انطلاقاً من مسؤولية الإنسان في الإسهام الجاد بالحياة الإنسانية والارتقاء بها، واستمرار حضارة الإيمان في موقع الريادة بين الحضارات.

ب- مسؤولية الفرد عن الحاضر: يعتبر الحاضر والواقع المعيش الميدان الرئيس الذي يظهر فيه ارتباط الإنسان بعلاقة الجزاء والمسؤولية بشكل أوضح من غيره؛ ويظهر ذلك من خلال عدة أنواع من المسؤولية، ومنها:

1- المسؤولية الفردية أو (الشخصية): قال تعالى: ﴿ قُلْ أَغَيْرَ اللَّهِ أَبْغِي رَبًّا وَهُوَ رَبُّ كُلِّ شَيْءٍ وَلَا تَكْسِبُ كُلُّ نَفْسٍ إِلَّا عَلَيْهَا وَلَا تَزِرُ وَازِرَةٌ وِزْرَ أُخْرَىٰ ثُمَّ إِلَىٰ رَبِّكُم مَّرْجِعُكُمْ فَيُنَبِّئُكُم بِمَا كُنتُمْ فِيهِ تَخْتَلِفُونَ ﴿١٦٤﴾ ﴾ (الأنعام: 164)، وقال تعالى: ﴿ وَأَن لَّيْسَ لِلْإِنسَانِ إِلَّا مَا سَعَىٰ ﴿٣٩﴾ ﴾ (النجم: 39)، تعتبر المسؤولية الفردية في تصور النظرية التربوية الإسلامية أصل كل المسؤوليات، وهي تتسع لتشمل

---

[1] دسوقي، فاروق، استخلاف الإنسان في الأرض، ص25.

"المسؤولية الإيمانية، والمسؤولية الجسدية، والمسؤولية الفكرية، والمسؤولية عن النفس"[1]، وتعتمد المسؤولية الفردية على مبدأ الإلزام الذاتي، والذي ينبع من داخل النفس الإنسانية، ويلزمها بتحمل مسؤولياتها من غير الحاجة إلى وجود رقابة خارجية[2]، قال تعالى: ﴿ بَلِ الْإِنسَانُ عَلَىٰ نَفْسِهِ بَصِيرَةٌ ﴿١٤﴾ وَلَوْ أَلْقَىٰ مَعَاذِيرَهُ ﴿١٥﴾ ﴾ (القيامة: 14 - 15).

كما وتُعنَى النظرية التربوية الإسلامية بالمسؤولية الفردية وما يتفرع عنها من صور، كما ورد في الحديث الشريف عنْ تَمِيمٍ الدَّارِيِّ، أَنَّ النَّبِيَّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، قَالَ: (الدِّينُ النَّصِيحَةُ، قُلْنَا: لِمَنْ؟ قَالَ: لِلَّهِ، وَلِكِتَابِهِ، وَلِرَسُولِهِ، وَلِأَئِمَّةِ الْمُسْلِمِينَ، وَعَامَّتِهِمْ) [3]، وذلك من خلال التأكيد على المسؤولية الفردية المتمثلة في دراسة الفرد للمنهاج الرباني المتمثل بالكتاب والسنة النبوية، وتطبيق منهاج الله ورسوله في واقع الحياة في حدود مسؤولياته الفردية التي كلفه الله عز وجل بها، ومن ثم دراسة الواقع لإرشاد الآخرين إلى الخير بالأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، وطاعة أولي الأمر، وكل من هو في موقع المسؤولية، مما يؤدي إلى صلاح الحياة الإنسانية والارتقاء بها.

وتتسع دائرة المسؤولية الفردية لتشمل مسؤولية الفرد عن عمل غيره في بعض الحالات ومنها: "التسبب المقصود في عمل غيره، أو التسبب في عمل غيره بمجرد القدوة والأسوة، أو التسبب المقصود أو غير المقصود في عمل غيره بالسكوت عنه"[4].

---

(1) الحموري، فيصل، المسؤولية بين التربية الإسلامية والتربية الغربية، ص51.

(2) دراز، عبد الله، دستور الأخلاق في القرآن، ص21.

(3) مسلم، صحيح مسلم، كتاب الإيمان، بَاب بَيَانِ أَنَّ الدِّينَ النَّصِيحَةُ، ج1، ص44، ح رقم(55).

(4) المرصفي، سعد، المسؤولية الاجتماعية في الإسلام، ص246.

2- المسؤولية الاجتماعية: تؤكد النظرية التربوية الإسلامية على أن المسؤولية الفردية والمسؤولية الاجتماعية وجهان لعملة واحدة، وأن أفراد المجتمع لا بد أن تتساند جهودهم وتتضافر قواهم، بحيث لا تطغى مصلحة الفرد على مصلحة الجماعة، ولا تذوب مصلحة الفرد في مصلحة الجماعة، ويدل على ذلك ما روي عَنِ النَّبِيِّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، أنه قَالَ: "مَثَلُ الْقَائِمِ عَلَى حُدُودِ اللَّهِ وَالْوَاقِعِ فِيهَا، كَمَثَلِ قَوْمٍ اسْتَهَمُوا عَلَى سَفِينَةٍ فَأَصَابَ بَعْضُهُمْ أَعْلاهَا وَبَعْضُهُمْ أَسْفَلَهَا، فَكَانَ الَّذِينَ فِي أَسْفَلِهَا إِذَا اسْتَقَوْا مِنَ الْمَاءِ مَرُّوا عَلَى مَنْ فَوْقَهُمْ، فَقَالُوا: لَوْ أَنَّا خَرَقْنَا فِي نَصِيبِنَا خَرْقًا وَلَمْ نُؤْذِ مَنْ فَوْقَنَا، فَإِنْ يَتْرُكُوهُمْ وَمَا أَرَادُوا هَلَكُوا جَمِيعًا، وَإِنْ أَخَذُوا عَلَى أَيْدِيهِمْ نَجَوْا وَنَجَوْا جَمِيعًا"[1]، ليشبه الرسول صلى الله عليه وسلم حال المجتمع المسلم، كحال القوم الذين ركبوا سفينة، فكان بعضهم أعلاها وبعضهم أسفلها، وبين مسؤولية الجميع عن حماية السفينة، للنجاة إلى بر الأمان، ليوضح أن مسؤولية حماية المجتمع هي مسؤولية تكافلية تضامنية، تقع على عاتق كل فرد فيه.

وتتحقق المسؤولية المشتركة بين الأفراد والمجتمع، بتحقيق التكافل الاجتماعي بأنواعه التربوي، والمعاشي، والمجتمعي: ويكون التكافل التربوي بتبليغ كل فرد ما لديه من علم للآخرين، ويكون التكافل المعاشي من خلال صلة الأرحام، وحق الجوار، وحق الأصدقاء، ويكون التكافل المجتمعي بين الفرد والمجتمع من خلال ضبط العلاقات الضرورية لصيانة المجتمع، ومنع الاعتداء على النظام العام، ومحاسبة كل من يخالفها، وإيقاع العقاب المناسب عليه، وبين المجتمعات بعضها ببعض، من خلال بناء جسور الثقة، واستيعاب الحضارات الأخرى[2].

---

[1] البخاري، صحيح البخاري، كِتَاب الشَّرِكَةِ، بَاب هَلْ يُقْرَعُ فِي الْقِسْمَةِ وَالاسْتِهَامِ فيه، ص518، حديث رقم (2493).

[2] الحموري، فيصل، المسؤولية بين التربية الإسلامية والتربية الغربية، ص68-74.

وهذا يؤكد ضرورة أن تُراعي النظرية التربوية الإسلامية من خلال سياساتها التعليمية أن عملية تعلم المسؤولية الاجتماعية تبدأ منذ الصغر في الأسرة؛ حيث تنمو المسؤولية تدريجيًا، عن طريق التنشئة والتربية، لذلك لا بد من الاهتمام بهذه المرحلة في تنمية الإحساس بالمسؤولية الاجتماعية، وإعداد الفرد ليكون مواطن المستقبل، وليكون واعيًا لذاته ومسؤولياته.

3- **المسؤولية الإنسانية:** يحمل إنسان التربية الإسلامية مسؤولية عظمى نحو الإنسانية، ولذلك تحرص النظرية التربوية الإسلامية على ضرورة إعداده ليكون على وعي تام بمقتضيات وتبعات هذه المسؤولية، وما تحتاج له من بذل الوقت والجهد والمال كل بحسب وسعه واستطاعته وقدرته، ومن ضرورة استغلال جميع إمكانيات العصر المتاحة؛ ليتمكن من تبليغ دين الله ونشر حضارة الإيمان؛ وهذه النظرة المتكاملة تقرر كرامة الإنسان بصفته الإنسانية، وتعينه ليؤدي دوره الرسالي، وليحمل عبء إنقاذ الإنسانية من التيه والضلال، وتنفي عنه مشاعر العنصرية المقيتة، وتوجهه إلى التعامل بفاعلية وإيجابية انطلاقاً من مبدأ المساواة الإنسانية، قال تعالى:﴿ إِنَّا عَرَضْنَا ٱلْأَمَانَةَ عَلَى ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَٱلْجِبَالِ فَأَبَيْنَ أَن يَحْمِلْنَهَا وَأَشْفَقْنَ مِنْهَا وَحَمَلَهَا ٱلْإِنسَٰنُ إِنَّهُۥ كَانَ ظَلُومًا جَهُولًا ﴿٧٢﴾ ﴾ (الأحزاب: 72)؛ فحمل الإنسان للأمانة تجعله في موقع المسؤولية العامة "لنشر منهج التوحيد وأداء رسالته وممهمه الإصلاحية والخروج من إصلاح النفس إلى إصلاح الإنسانية جمعاء؛ لإيجاد المجتمع المتكامل، القائم على الوحدة الإنسانية، وذلك لتحقيق الهدف الأسمى من الحياة، وبناء العلاقات الإنسانية وفق منهج الله الذي ارتضاه في الأرض [1].

---

(1) عويس، عبد الحليم، إنسانيات الإسلام، ص45.

ج- **مسؤولية الفرد عن المستقبل:** تهدف النظرية التربوية الإسلامية إلى إعداد الإنسان لحياة المستقبل، وتعميق النظرة التفاؤلية لمستقبل أفضل للحياة الإنسانية، وذلك من خلال ربط الإنسان بنوعين من المسؤولية المستقبلية يتعلق أحدها بالتخطيط المستقبلي لوجوده في الحياة الدنيا، والآخر بالتخطيط المرتبط بمصيره بعد انتهاء هذه الحياة، والانتقال إلى الحياة الآخرة[1]، من خلال التربية المستقبلية للأفراد، وتوسيع مداركهم وخيالهم وتهيئتهم لما يُتوقع أن يكون عليه المستقبل، وإعدادهم لزمان غير هذا الزمان الذي يعيشون فيه، وذلك من خلال المنهج الإسلامي في استشراف المستقبل، والقواعد المستقبلية في القرآن الكريم، والسنة النبوية، وفي القواعد الأصولية والفقهية، من خلال دراسات علمية منظمة عن الماضي والحاضر، تضيء الطريق أمام المخطط ومتخذ القرار، ليكون تخطيطه أحكم، وقراره أقرب إلى الصواب، وهو ما يعرف بالدراسات المستقبلية، حيث يتم تناول القضية موضوع الدراسة، بدراسة وافية لماضيها، وحاضرها بجميع معطياته ومؤثراته، ثم يُفضِي ذلك عن طريق التحليل والتمحيص والمقارنة إلى نتائج تمثل مستقبل هذه القضية بعد عشر سنوات أو عشرين سنة أو أقل أو أكثر حسب المنهج المتبع في الدراسة، وللدراسات المستقبلية أربعة مناهج، هي: المنهج الاستكشافي، والاستهدافي، والحدسي، والتحليل المستقبلي، وكذلك أساليبها كثيرة، من أهمها: أسلوب التشاور المتميز (دلفي)، والمشَاهد، والنماذج، والقياس التاريخي، وتميز المنهج الإسلامي عن المنهج الغربي بزيادة أساليب أخرى رصينة، منها: الوحي، والدعاء، والرؤى[2].

---

(1) العاني، وجيهه، الفكر التربوي المقارن، ص93.

(2) الداوود، عبد العزيز، الدراسات المستقبلية وأهميتها للدعوة الإسلامية.

http://www.almoslim.net/nod، 1:30/12/2013، 4.

وبناء على ما تقدم فإن النظرية التربوية الإسلامية ربطت الإنسان بالحياة بعلاقة الجزاء والمسؤولية بمنهج تعليمي إلهي، ونظام تربوي يهدف إلى إعداد الإنسان للحياة الحاضرة وللمستقبل ويربطه بماضيه، ليكون قادراً على القيام بتبعات المسؤولية المناطة به في حياته الدنيوية والأخروية معاً.

- **شروط المسؤولية:** لا بد للفرد أن يستوفي شروطاً معينة حتى يصبح إنساناً مسؤولاً، ومنها: العقل والبلوغ ذلك أنه "لا يكلف الإنسان إلا إذا كمل عقله وبلغ رشده وتكاملت قواه الفكرية، وظهر منه علامات تدل على ما أودع فيه من طاقات، وما زود به من ملكات قادرة على الوصول إلى المعرفة الحقة والإدراك الصحيح"[1]، كما ويشترط العلم كأحد الشروط المهمة لتحقق المسؤولية، كالعلم بالضروريات الخمس، والتي تقوم عليها أمور العباد وسعادتهم في الحياة الدنيا والآخرة، من حفظ للنفس، والدين، والمال، والعرض، والعقل، والأصول العامة للدين، وقواعده الشرعية، وعناصره الاعتقادية[2]، ومن الشروط: الاستطاعة والقدرة، حيث جُعلت المسؤولية بحسب ما وهب الله عز وجل الإنسان من قدرة واستطاعة، لذلك خففت المسؤولية عن الأعمى والمريض، وكل ما ليس للإنسان قدرة عليه وخارج عن إرادته[3]، قال تعالى: ﴿ لَّيْسَ عَلَى الْأَعْمَىٰ حَرَجٌ وَلَا عَلَى الْأَعْرَجِ حَرَجٌ وَلَا عَلَى الْمَرِيضِ حَرَجٌ ۗ وَمَن يُطِعِ اللَّهَ وَرَسُولَهُ يُدْخِلْهُ جَنَّاتٍ تَجْرِي مِن تَحْتِهَا الْأَنْهَارُ ۖ وَمَن يَتَوَلَّ يُعَذِّبْهُ عَذَابًا أَلِيمًا ﴾ (الفتح: 17)، ومن شروطها: العمل الإرادي، فعلى أساس حرية الإرادة تقوم المسؤولية أمام الله عز وجل، فلا يحاسب الإنسان إلا إذا كان قاصداً للعمل بإرادة واختيار، لذلك تستبعد الأعمال اللاإرادية من مجال المسؤولية[4].

---

(1) الشافعي، محمد، المسؤولية والجزاء في القرآن الكريم، وللتوسع حول المصطلحات الواردة أعلاه يرجى مراجعة هذه الدراسة، ص222.

(2) المرجع السابق، ص264.

(3) الحموري، فيصل، المسؤولية بين التربية الإسلامية والتربية الغربية، ص44.

(4) الشافعي، محمد، المسؤولية والجزاء في القرآن الكريم ص222.

المبحث الثاني

دور النظرية التربوية الإسلامية في توجيه علاقة الإنسان بالحياة

توجه النظرية التربوية الإسلامية علاقة ارتباط الإنسان بالحياة، بما يحقق غايته الوجودية في الحياة الإنسانية، ويبلغه مدارج الكمال الإنساني، وذلك من خلال إتباع منهج الله عز وجل، وتحقيق المعنى الكامل للعبودية، ومن ذلك توجيه الإنسان إلى إخلاص النية لله عز وجل في كل فكر وسلوك له في حياته، واعتبارها عبادة يتقرب بها إلى الله عز وجل؛ "فكم من عمل يتصور بصورة أعمال الدنيا، ويصير بحسن النية من أعمال الآخرة، وكم من عمل يتصور بصورة أعمال الآخرة، ثم يصير من أعمال الدنيا بسوء النية"[1]، فكل ما يحققه الإنسان من نفع يفيد به الإنسانية، يرصد له أجره إلى يوم القيامة كصدقة جارية، فعَنْ أَبِي هُرَيْرَةَ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ، أَنَّ رَسُولَ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، قَالَ: (إِذَا مَاتَ الإنسان انْقَطَعَ عَمَلُهُ إلا مِنْ ثَلاثٍ، صَدَقَةٌ جَارِيَةٌ، وَعِلْمٌ يُنْتَفَعُ بِهِ، وَوَلَدٌ صَالِحٌ يَدْعُو لَهُ)[2].

كما أن إخلاص النية لله عز وجل، يقيم الحياة الإنسانية على أساس من "الانضباط والأداء المتقن"[3]؛ لأن ما يحصل عليه المخلص لله في نيته من نتائج، تفوق كثيراً تلك التي يحصل عليها من فقد الإخلاص، فإن ما يجده من زيادة الإيمان والخشية لله عز وجل، وتحقق لمعنى العبودية، يفوق كثيراً المتع المادية التي يحصلها من فقد الإخلاص في عمله، ويصدق فيه قول الله تعالى: ﴿إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ إِنَّ اللَّهَ عَزِيزٌ غَفُورٌ ﴿٢٨﴾﴾ (فاطر: 28)، كما أن

---

[1] الزرنوجي، برهان، تعليم المتعلم طريق التعلم، ص8.

[2] الترمذي، كتاب الأحكام، باب الوقف، ص325، ح رقم (1376)، وقال: هَذَا حَدِيثٌ حَسَنٌ صَحِيحٌ.

[3] خطاطبة، عدنان، المضامين التربوية في العقيدة الإسلامية، ص120.

إخلاص النية لله عز وجل في كل عمل يعمله الإنسان وفي كل قول، يعتبر عملية تدريبية متجددة ومستمرة للإنسان، مادامت حياة الإنسان مستمرة، حتى يتطور هذا التدريب ليصير طبعاً أصيلاً عند الإنسان، فيحرره من الارتجال واللامبالاة، وتصبح آرائه وأفكاره وأعماله مرتبطة بالآثار النافعة والمفيدة لها، وإذا تجاوز هذا التدريب الأفراد وانتقل إلى المجتمع، فسيعطي تفكيراً متجانساً في مناشط الحياة بكل اتجاهاتها[1]، وإذا تجانست الأفكار، وتوحدت الأهداف، وتوجهت حركة وفاعلية الأفراد في مسار واحد، سيصل المجتمع بمثل هذا الجهد الجمعي إلى التقدم الحضاري المنشود.

فإخلاص النية لله عز وجل يعتبر أحد أهم موجهات السلوك والفكر الإنساني الذي تتميز به النظرية التربوية الإسلامية في توجيهها لعلاقة الإنسان بالحياة سواء أكانت علاقته الابتلائية، أم علاقة الخلافة والإعمار، أم علاقة الجزاء والمسؤولية، والذي يستطيع من خلاله الإنسان قيادة دفّة علاقته بالحياة بنجاح والوصول إلى بر الأمان، إذا كان مستحضراً له في فعله وفكره، وجعله طبعاً أصيلاً له.

كما وتوجه النظرية التربوية الإسلامية الإنسان إلى اللجوء إلى الله سبحانه وتعالى والاستعانة به وحده، والتعلّق به، بالتضرع والدعاء، والتوبة والإنابة، والذكر الدائم، فهو وحده المتصرف والمالك للقدرة المطلقة في كل شأن من شؤون الحياة.

فدعاء الله عز وجل والاستعانة به، أمر فطري لدى الإنسان الضعيف، صاحب القدرة المحدودة، والذي يحتاج دوماً وفي كل أحواله، إلى قوة عظمى يتعلق بها ويستمد منها القوة، وهذه القوة هي قدرة الله عز وجل المطلقة واللامحدودة، يقول سيد قطب: "لا بد للإنسان الفاني

---

[1] العناني، حسن، التنمية الذاتية والمسؤولية في الإسلام، ص223.

الضعيف المحدود أن يتصل بالقوة الكبرى، يستمد منها العون حين يتجاوز الجهد قواه المحدودة. حينما تواجهه قوى الشر الباطنة والظاهرة"[1].

وترتبط الاستعانة بالله والتعلق به في كل شأن من شؤون الحياة الإنسانية بالإنسان وتؤثر في سلوكه من الناحية العملية، وذلك من خلال ارتباط الأهداف الإنسانية التي يدعو الإنسان الله عز وجل أن يحققها له بسلوكه العملي، فحينما يشعر الإنسان بالحاجة والاضطرار إلى الله عز وجل، فإنه يسأله ويدعوه ويكون على ثقة تامة بإجابة الله عز وجل له، فيحسن الظن بالله ويوقن بالإجابة، فيدفعه ذلك إلى الرغبة في العمل بهمة وعزيمة، ويرتب الإنسان أموره وينظم سلوكه على هذا الأساس، فيحسن العمل، ويعمل على إجادته وإتقانه[2].

وتراعي النظرية التربوية الإسلامية توجيه علاقة الإنسان بالحياة من خلال تربية الأفراد على مبدأ الجديَّة في التعامل مع الحياة، ونبذ العجز والكسل والعبثية واللهو، وتخلو من أية اتجاهات عبثية في التعامل مع الوجود، "وضرورة أن يقضي الإنسان كل يوم من أيام حياته في اجتلاء الجمال والبحث عن الحقيقة، والمضي في طريق الخير، والسعي نحو الكمال، والتعجب لما في الوجود من أسرار، ويتحقق ذلك من خلال تربية تكاملية تربي حواس الفرد، وترقي قدراته العقلية، وترهف عواطفه، وتربي في نفسه الملكات اليدوية والعملية"[3]، قال الله تبارك وتعالى: ﴿ أَفَحَسِبْتُمْ أَنَّمَا خَلَقْنَاكُمْ عَبَثًا وَأَنَّكُمْ إِلَيْنَا لَا تُرْجَعُونَ ﴾ (المؤمنون:115)، لذا تعمل النظرية التربوية الإسلامية على بناء الإنسان الذي يمتلك تصوراً واضحاً لحقيقة الحياة الإنسانية وعِلَّة خلقها، وأنها ليست سوى دار عمل وعبادة يُتَوَصَّلُ من خلالها إلى الفوز

---

[1] قطب، سيد، في ظلال القرآن، ج1، ص142.

[2] العناني، حسن، التنمية الذاتية والمسؤولية في الإسلام، ص256.

[3] إبراهيم، زكريا، مشكلة الحياة، ص281.

بالآخرة، ولا بد من استغلال العمر الزمني المحدود للإنسان لتحقيق هذه الغاية، وتجنب إضاعته والانحراف عن المسار الصحيح.

وفيما يأتي تحاول الباحثة أن تبين دور النظرية التربوية الإسلامية في توجيه علاقة الإنسان بالحياة، التي تم عرضها سابقاً، بشكل أكثر تحديداً.

المطلب الأول: دور النظرية التربوية الإسلامية في توجيه العلاقة الابتلائية:

إن كل ما يحدث للإنسان من ابتلاءات في الحياة الدنيا، هو أمر مقدر من الله عز وجل، مما يزيد "ثقة الإنسان بعدالة الله المطلقة، ويقينه التام بأنه لا يستطيع أحد إيقاف تيار الأحداث أو تحويل مجراها؛ لأنها تسير وفق علم الله وتدبيره، وأنها لا بد منتهية، وأنها سوف تنتهي وتزول، وأن هذه الابتلاءات الإلهية ليست سوى فترة تدريبية، لتعمق إيمانهم، وتُؤَصّل سلوكياتهم الأخلاقية، وترفع درجاتهم"[1]، وكذلك فإن تعميق الإيمان بقضاء الله وقدره والتسليم والرضا بحكمه عز وجل، ما من شأنه أن ينعكس أثره بشكل إيجابي على كيفية تعامل الإنسان مع الابتلاء، فيعيش في حالة من الاطمئنان والاستقرار، تجاه علاقته الابتلائية بالحياة، باعتبارها سنة الله وقدره في الحياة التي يجريها على الجميع، مما يسهم في استقامة الفرد على الطاعة والعبودية لله عز وجل، وإكسابه مزيداً من القدرة على التحمل والصبر في مواجهة أعباء الحياة ومصاعبها وابتلاءاتها، على اعتبار أن كل ما يصيب الإنسان من ابتلاءات في الحياة الدنيا امتحان من الله لصبر الإنسان وتمحيصاً لإيمانه، ولحسن ظنه بالله وثقته وتوكله عليه، وأنها نوع من التربية الإيمانية، والسمو الروحي، التي تزيد المؤمنين طمأنينة وسكينة،

---

[1] يحيى، هارون، سر الابتلاء، ص40.

وترسخ يقينهم بربهم[1]، وبالتالي فلا بد من أن يتلقى الإنسان الابتلاء بالصبر والشكر وحسن الظن بالله، قال تعالى: ﴿ وَٱسْتَعِينُواْ بِٱلصَّبْرِ وَٱلصَّلَوٰةِۚ وَإِنَّهَا لَكَبِيرَةٌ إِلَّا عَلَى ٱلْخَٰشِعِينَ ﴾ (البقرة: 45).

كما أن حقيقة ارتباط الإنسان بعلاقة ابتلائية بالحياة الدنيا، تفجر ما في الإنسان من طاقات وقدرات، لم يكن على علم بها، كما وتمنحه نظرة عميقة داخل ذاته، ليبصر مكنوناتها، ويتعرف على صفاتها، وبذلك تعطيه التجربة الابتلائية فرصة مناسبة لإصلاحها[2]؛ "لأن الابتلاءات والفتن تتنزل بقدر من الله؛ لتعيد صياغة الإنسان، وتضبط توجهاته وحركاته وسكناته، فهذا الانحراف الذي قد يأتي ويكون عارضاً، الابتلاءات والمحن قادرة على إعادته، وتصويب مساره، وتعديل مسلكياته، وإنابته لربه، وهو المراد الحقيقي من الابتلاء"[3]

كما وتوجه النظرية التربوية الإسلامية الإنسان إلى أن علاقته الابتلائية بالحياة تعكس مظهراً من مظاهر رحمة الله عز وجل في التكليف والمجازاة؛ "لأن الابتلاء لا يتجاوز حدود طاقة الإنسان ووسعه"[4]، كما أن معية الله عز وجل للمبتلين، والمثوبة والجزاء الذي أعده لهم، ووعد الله عز وجل لهم بالرحمة، كفيلة بأن تكون الزاد الذي يعينهم على اجتياز جميع المحن والابتلاءات التي تصيبهم، كما في قوله تعالى: ﴿ وَلَنَبْلُوَنَّكُم بِشَيْءٍ مِّنَ ٱلْخَوْفِ وَٱلْجُوعِ وَنَقْصٍ مِّنَ ٱلْأَمْوَٰلِ وَٱلْأَنفُسِ وَٱلثَّمَرَٰتِۗ وَبَشِّرِ ٱلصَّٰبِرِينَ ۝ ٱلَّذِينَ إِذَآ أَصَٰبَتْهُم مُّصِيبَةٌ قَالُوٓاْ إِنَّا لِلَّهِ وَإِنَّآ إِلَيْهِ رَٰجِعُونَ ۝ أُوْلَٰٓئِكَ عَلَيْهِمْ صَلَوَٰتٌ مِّن رَّبِّهِمْ وَرَحْمَةٌۖ وَأُوْلَٰٓئِكَ هُمُ ٱلْمُهْتَدُونَ ﴾ (البقرة: 155 – 157)، وقال رسول الله صلى الله عليه وسلم: (يود أهل العافية يوم القيامة حين يعطى أهل البلاء الثواب، لو أن جلودهم

---

[1] إبراهيم، حجازي، الابتلاء سنة الله في الدعوات، ص49.

[2] أبو صعيليك، محمد، فقه الابتلاء، ص12.

[3] أبو سخيل، محمد، الأبعاد التربوية لسنة الابتلاء في ضوء الفكر التربوي الإسلامي، ص46.

[4] نوير، عبد الستار، رسالة الإنسان في الحياة ومقتضياتها، ص43.

كانت قرضت في الدنيا بالمقاريض)[1]، "فلا يترك الله المؤمنين يواجهون الصعاب وحدهم، بل يربط على القلوب وينزل رحماته ونصره على عباده الصادقين المخلصين"[2]، كما قال تعالى وهو يتحدث عن غزوة بدر الكبرى: ﴿ بَلَىٰٓ إِن تَصۡبِرُواْ وَتَتَّقُواْ وَيَأۡتُوكُم مِّن فَوۡرِهِمۡ هَٰذَا يُمۡدِدۡكُمۡ رَبُّكُم بِخَمۡسَةِ ءَالَٰفٖ مِّنَ ٱلۡمَلَٰٓئِكَةِ مُسَوِّمِينَ ۝١٢٥ وَمَا جَعَلَهُ ٱللَّهُ إِلَّا بُشۡرَىٰ لَكُمۡ وَلِتَطۡمَئِنَّ قُلُوبُكُم بِهِۦۗ وَمَا ٱلنَّصۡرُ إِلَّا مِنۡ عِندِ ٱللَّهِ ٱلۡعَزِيزِ ٱلۡحَكِيمِ ۝١٢٦ ﴾ (آل عمران: 125 – 125)، وبناء على ما سبق فإنه لا ينظر إلى حقيقة الابتلاء بالخير على أنه تشريف وإكرام، ولا إلى حقيقة الابتلاء بالشر على أنه انتقام وإهانة[3]، قَالَ تَعَالَى: ﴿ فَأَمَّا ٱلۡإِنسَٰنُ إِذَا مَا ٱبۡتَلَىٰهُ رَبُّهُۥ فَأَكۡرَمَهُۥ وَنَعَّمَهُۥ فَيَقُولُ رَبِّيٓ أَكۡرَمَنِ ۝١٥ وَأَمَّآ إِذَا مَا ٱبۡتَلَىٰهُ فَقَدَرَ عَلَيۡهِ رِزۡقَهُۥ فَيَقُولُ رَبِّيٓ أَهَٰنَنِ ۝١٦ ﴾ (الفجر: 15 - 16)؛ فكلاهما يحتاج إلى الصبر والمصابرة، فالله عز وجل قد يُنزل البلاء رفعاً للدرجات، أو وضعاً للآصار وتكفيراً للخطايا والسيئات، وقد يقع الابتلاء ابتداءً دون أن يكون عقوبة، كما وقع للأنبياء والأولياء، فَعَنْ أَبِي هُرَيْرَةَ، عَنِ النَّبِيِّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، قَالَ: (مَا يُصِيبُ الْمُسْلِمَ مِنْ نَصَبٍ، وَلا وَصَبٍ، وَلا هَمٍّ، وَلا حُزْنٍ، وَلا أَذًى، وَلا غَمٍّ، حَتَّى الشَّوْكَةِ يُشَاكُهَا، إلا كَفَّرَ اللَّهُ بِهَا مِنْ خَطَايَاهُ)[4]، لذلك تعمل النظرية التربوية الإسلامية على توجيه الإنسان إلى طلب العفو والعافية وعدم طلب البلاء وتعجله، "لأن فيه منافاة لمقاصد الشريعة، وهو رفع الحرج عن المكلفين، وفيه احتمال أن لا يطيق الإنسان البلاء، فيكون أوقع نفسه في حرج"[5]، لما روي عن رسول الله صلى الله عليه وسلم، أنه كان

---

(1) الترمذي، سنن الترمذي، كتاب الزهد، باب ما جاء في ذهاب البصر، ص541، ح رقم (2402)، وقال: حديث حسن.

(2) أبو سخيل، محمد، الأبعاد التربوية لسنة الابتلاء في ضوء الفكر التربوي الإسلامي، ص146.

(3) الكيلاني، ماجد، فلسفة التربية الإسلامية، ص217.

(4) البخاري، صحيح البخاري، كتاب المرض، باب ما جاء في كفارة المرض، ص1431، ح رقم (5641).

(5) نصار، أسعد، مفهوم الابتلاء في القرآن الكريم، ص 553.

يستعيذ في دعائه من بلاء الدنيا وبلاء الآخرة، ويسأل الله العفو والعافية، وحسنة الدنيا والآخرة، وكَانَ رسول الله صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ يَقُولُ: (اللَّهُمَّ رَبَّنَا آتِنَا فِي الدُّنْيَا حَسَنَةً وَفِي الآخِرَةِ حَسَنَةً وَقِنَا عَذَابَ النَّارِ)[1]، وعن رَسُولَ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، أنه قَالَ: (لا تَتَمَنَّوْا لِقَاءَ الْعَدُوِّ، وَسَلُوا اللَّهَ الْعَافِيَةَ)[2].

وبذلك تسهم النظرية التربوية الإسلامية في صياغة الشخصية الإسلامية التي تمتثل لأوامر الله، ومنهج الله القائم على الأخلاق، بمنهج للتربية الأخلاقية، حيث يتربى الإنسان بمنهج تربوي رباني في مجال القيم والأخلاق، والتي يمثل الحلم والعفو والصفح، والتحلي بخلق الصدق قولاً وعملاً، والتحلي بالصبر على الابتلاء والمحن، والتحلي بخلق التواضع، والتحلي بخلق الوفاء بالوعد والعهد، والتحلي بخلق الجود والبذل والإيثار والكرم، والتحلي بالشجاعة في المعارك، وتحقيق الاستقامة على صعيد الجماعة، وتحقيق القدوة الحسنة والنموذج الصادق، ونصرة المظلومين والمستضعفين، من أهم مقوماتها، والتي تمثل أرقى قيم الإنسانية[3].

وتعمل النظرية التربوية الإسلامية على ترسيخ قاعدة الولاء والبراء في الإسلام، من خلال التأكيد على أن العلاقة الابتلائية هي تربية إلهية للإنسان تتحقق من خلالها قاعدة عقدية مهمة مفادها الولاء للأمة الإسلامية وقيمها ومبادئها، والبراء من الأمة الكافرة وقيمها ومبادئها، وذلك لتحقيق التكافل الاجتماعي للأمة الإسلامية[4]، ومواجهة التحديات التي تحيط

---

[1] البخاري، صحيح البخاري، كتاب الدعوات، باب قول النبي ربنا آتنا في الدنيا حسنة، ص1592، ح رقم (6389).

[2] البخاري، صحيح البخاري، كتاب التمني، باب كراهية تمني لقاء العدو، ص1788،ح رقم(7237).

[3] أبو سخيل، محمد، الأبعاد التربوية لسنة الابتلاء في ضوء الفكر التربوي الإسلامي، ص46.

[4] المرجع السابق، ص46.

بها، وحفظ هوية الأمة من الانصهار والذوبان في بوتقة غيرها، وإلصاق الأجيال بجذورها الإسلامية، قال تعالى ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ لَا تَتَّخِذُواْ ٱلْيَهُودَ وَٱلنَّصَٰرَىٰٓ أَوْلِيَآءَ ۘ بَعْضُهُمْ أَوْلِيَآءُ بَعْضٍ ۚ وَمَن يَتَوَلَّهُم مِّنكُمْ فَإِنَّهُۥ مِنْهُمْ ۗ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يَهْدِى ٱلْقَوْمَ ٱلظَّٰلِمِينَ ﴿٥١﴾ ﴾ (المائدة: 51)، وبذلك يظهر أثر العلاقة الابتلائية على الأمة والأفراد، وتنعكس عليها بشكل إيجابي، "فتقوي الصف وتمتن البناء، وتزيد لحمته، وتزيد العلاقة بين أفراد الجماعة تماسكاً والتصاقاً، وقد شبهها البعض بأنها كالإسفنجة التي كلما زاد الضغط عليها، قل حجمها، وتقاربت أجزاؤها، وطردت الهواء من فجواتها، وبالابتلاء يتحقق إخلاص النفوس لله، وإخلاص الغايات والأهداف، وهو من أعظم القضايا التي يتوقف عليها نصر الأمم"[1].

كما وتحرص النظرية التربوية الإسلامية في العملية التعليمية على أن تتبنى الاتجاهات التربوية التي تسعى إلى تحقيق الأمور الآتية:

أ- إكساب المتعلمين خطوات منهجية وعلمية، والتعامل معها وتجاوزها بنجاح، للخروج من هذه التجربة الابتلائية بنجاح، واكتساب خبرة مربيَّة قائمة على أسس إيمانية، تتحقق من خلالها التربية المقصودة من ربط الإنسان بالعلاقة الابتلائية بالحياة الدنيا، وذلك من خلال إتباع الخطوات الآتية عند مواجهة التجربة الابتلائية:

- دراسة التجربة الابتلائية دراسة واقعية وجادة من جميع جوانبها.
- التفكير العلمي والمنهجي في التوصل إلى المقترحات والحلول الممكنة التي تساعد في تجاوز أي تجربة ابتلائية مهما كان نوعها، وسبل الاستفادة منها كخبرة مربية، تساعد في مواجهة الظروف الحياتية المشابهة.

---

(1) أبو فارس، محمد، الابتلاء والمحن في الدعوات، ص 135.

- الأخذ بمبدأ الشورى، واستشارة أصحاب الخبرة والاختصاص والرأي الحكيم، للاستنارة بآرائهم وتجاربهم في تجاوز التجربة الابتلائية.
- اتخاذ القرارات المناسبة وإخلاص النية لله عز وجل فيها.
- الانتقال لمرحلة التنفيذ بعد التوكل على الله عز وجل والاستعانة به.

ب- إكساب المتعلمين مهارات إحسان الفعل وإتقانه، من خلال توجيههم إلى أفضل طرق التعلم، ومن خلال إكسابهم مهارة التخطيط المنظم الواعي، واعتماد المنهج العلمي والبحث والتجربة، والاستنباط العقلي المنطقي والفطري، للوصول بهم إلى درجة الإحسان والإتقان عند القيام بأي فعل إنساني وفي أي مجال من مجالات الحياة المختلفة، وذلك عن طريق إعداد المناهج الدراسية بشكل مرحلي ومخطط، يتناسب مع المراحل العمرية المختلفة للمتعلمين، وبطريقة تهدف إلى تهيئتهم وتدريبهم للارتباط والتعامل بإيجابية وفاعلية مع كافة شؤون الحياة الإنسانية على اختلافها، وفق علاقة الإحسان والإتقان.

ج- تصنيف المتعلمين وإعدادهم حسب قدراتهم واستعداداتهم العقلية، والنفسية، والجسدية، وذلك بغية التمييز بين المتعلمون الموهوبين القادرين على قراءة آيات الأنفس والآفاق، والمتعلمين الذين يتعلمون من خلال المحاكاة والتقليد [1]، وهذا ما تفرضه طبيعة الاختلاف والدرجية للعلاقة الابتلائية على النظرية التربوية الإسلامية من خلال الأخذ بمبدأ الفروق الفردية في توجيه المتعلمين كإحدى سياساتها التعليمية.

د- إكساب المتعلمين الخبرات اللازمة لإعدادهم لمواجهة تجاربهم الابتلائية بنجاح، في المواقف الحياتية المختلفة، "فالابتلاء هو تربية بالخبرة هدفها فهم الخير وتذوق جماله،

---

[1] الكيلاني، ماجد، فلسفة التربية الإسلامية، ص262.

والترقي العقلي والنفسي والاجتماعي"[1]، والخبرة: هي عملية التفاعل بين الفرد والبيئة، سواء أكانت بيئة طبيعية، أم فكرية، أم نفسية، أم اجتماعية، وذلك من خلال نظام تربوي مزود بمفاهيم تربوية، ومهارات عملية، ومناهج تدريسية، تضع المتعلمين في مواقف وتعرضهم لخبرات مربية، مترابطة ومنظمة، ومُوَجَهة لتحقيق أهداف تربوية تسهم في تهيئة المتعلمين للمواقف الحياتية المختلفة.

كما وتحرص النظرية التربوية الإسلامية على ضرورة أن تكون من أولى أولوياتها اشتمال المنهج التعليمي على الأبعاد الزمانية الثلاث، وضرورة تعليم المتعلمين أخبار الماضي، وحكم الحاضر، ونبأ المستقبل، لتتحقق الشخصية المتكاملة للفرد، بحيث يكتسب القيم الصالحة، ويجد الأسوة والمثل الأعلى الذي يقتدي به، وبذلك تكون خبرة مربية للمتعلم، وأحد المصادر الأساسية للتعلم والتعليم[2].

المطلب الثاني: دور النظرية التربوية الإسلامية في توجيه علاقة الخلافة والإعمار:

تحرص النظرية التربوية الإسلامية على أن تجعل من أولى أولوياتها ترسيخ قاعدة الحاكمية المطلقة لله عز وجل في كل مجال من مجالات الحياة، لقوله تعالى:﴿ وَأَنِ ٱحْكُم بَيْنَهُم بِمَآ أَنزَلَ ٱللَّهُ ﴾ (المائدة: 49) ، وضرورة بذل الإنسان وسعه وجهده وما أودع الله فيه من طاقات واستعدادات لإعمار الأرض، والاستفادة مما سخر الله فيها من خيرات لمنفعة الإنسان، لتمتلك الأمة من خلال ذلك زمام القوة والمنعة، بأنواعها: الاقتصادية، والعلمية، والتقنية، والثقافية، والسياسية، والاجتماعية، تحقيقاً لقوله تعالى: ﴿ وَأَعِدُّواْ لَهُم مَّا ٱسْتَطَعْتُم مِّن قُوَّةٍ وَمِن رِّبَاطِ ٱلْخَيْلِ تُرْهِبُونَ بِهِۦ

[1] الكيلاني، ماجد، فلسفة التربية الإسلامية، ص252.

[2] حسن، أمينة، نظرية التربية في القرآن وتطبيقاتها ، ص208.

عَدُوَّ ٱللَّهِ وَعَدُوَّكُمْ وَءَاخَرِينَ مِن دُونِهِمْ لَا تَعْلَمُونَهُمُ ٱللَّهُ يَعْلَمُهُمْ وَمَا تُنفِقُوا۟ مِن شَىْءٍ فِى سَبِيلِ ٱللَّهِ يُوَفَّ إِلَيْكُمْ وَأَنتُمْ لَا تُظْلَمُونَ ﴾ (الأنفال:60)، وقول الله تعالى: ﴿ يَـٰمَعْشَرَ ٱلْجِنِّ وَٱلْإِنسِ إِنِ ٱسْتَطَعْتُمْ أَن تَنفُذُوا۟ مِنْ أَقْطَارِ ٱلسَّمَـٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ فَٱنفُذُوا۟ لَا تَنفُذُونَ إِلَّا بِسُلْطَـٰنٍ ﴾ (الرحمن33)؛ لأن "هذه العمارة أمانة شرف الله بها عباده المسلمين، فإذا انحرفوا استلت الأمانة منهم، واستودعها الله عند غيرهم، وربما كانوا شراً منهم؛ لأن الله لا يوقف عمارة الأرض لأجل أحد، ويمكن أن يكون انتقال السلطة لهؤلاء تسليطاً على الذين خانوا الأمانة ونبذوا العهد، عسى ذلك أن ينبههم ويعيدهم إلى الاستقامة والرشد"[1].

ولذلك حرصت النظرية التربوية الإسلامية على توجيه علاقة الخلافة والإعمار، من خلال التأكيد على أهمية طلب العلم بكافة أنواعه وفروعه التي تسهم في إعمار الأرض، "وذلك من خلال تدريس جميع أنواع العلوم، كالعلوم التاريخية والإنسانية التي تُعنى باستخلاف الله للإنسان في الأرض في نطاق الشؤون البشرية، والعلوم الطبيعية التي تُعنى باستكشاف النمط الإلهي في نطاق الأشياء المادية"[2]، كما وتؤكد على ضرورة أن يكون الإنسان على علم ودراية كاملة بالأصول الإسلامية، بفهم صحيح مستقاً من الكتاب والسنة، وسطي ومعتدل وواضح، وربطهم بجذورهم، مما يعزز انتمائهم وولائهم لدينهم، ولتراثهم، ولهويتهم الإسلامية[3].

ولكي يُنشَئ جيل متعلم ومفكر ومبدع، يتوجب أن تنشئ الأجيال منذ الصغر أن تكون أجيالاً قارئة، ومحللة، وناقدة، من خلال التهيئة والتربية الدائمة والمستمرة على ذلك من قبل

---

[1] شهوان، راشد، السنن الربانية، ص179.

[2] أنور، الجندي، الفكر الغربي، ص235.

[3] مرسي، محمد منير، فلسفة التربية واتجاهاتها ومدارسها، ص226.

وسائط التربية المختلفة كالأسرة والمجتمع والإعلام، والعمل على إكساب الأجيال مهارات البحث العلمي، وكيفية الأخذ بتقنياته ومناهجه وأساليبه وأدواته، لاكتشاف السنن الإلهية وتسخيرها والانتفاع منها، وإشادة حضارة إنسانية شاملة[1].

وتهدف النظرية التربوية الإسلامية إلى توجيه الأفراد نحو اكتساب مهارات التفكر الارتقائي؛ لما فيها من استجابة لأمر الله عز وجل، وتذكيراً للنفوس ببعض حقائقها لإدراك غاية الوجود، وأهميتها في اكتشاف ومعرفة طرق جديدة للتعامل مع الحياة، ولما فيها من تدريب على كيفية ربط الأحداث والوقائع بمقدماتها ونتائجها وبعضها مع بعض، وذلك لعمارة الكون وصناعة الحياة[2]، وذلك من خلال "تنمية القدرة على التركيز الذهني"[3]، بتكييف البيئة المناسبة لذلك، وتهيئة الحالة العقلية والانفعالية؛ لأن التفكر يحتاج إلى الطمأنينة والهدوء النفسي، ويحتاج إلى البعد عن كل ما يسبب التوتر والخوف والقلق، وكل ما يعيق عملية التركيز والتأمل والتفكر.

كما وتحرص النظرية التربوية الإسلامية في العملية التعليمية على أن تتبنى الاتجاهات التربوية التي تسعى إلى تحقيق الأمور الآتية:

- توجيه المتعلم إلى الانطلاق من المعتقدات والتصورات والقيم والأخلاق الإسلامية، واستلهمه إياها في حياته، وفي فكره وسلوكه[4].
- توجيه المتعلم إلى أفضل طرق التعلم وتحديد غايات سامية من التعلم، من خلال تسخير جميع الاستعدادات للتعلم، سواء ما كان يختص فيها بالمتعلم، وذلك من خلال تحقيق الصحة

---

(1) الدغامين، زياد، إعمار الكون في ضوء نصوص الوحي، ص23.

(2) الشرمان، عبد الله علي، هندسة التفكير الإبداعي، ص70.

(3) الدغامين، زياد، منهج القرآن الكريم في صياغة تفكير الإنسان، ص198.

(4) الأسمر، أحمد، فلسفة التربية في الإسلام، ص72.

الجسمية، والعقلية، والنفسية له، أم بتكييف البيئة الاجتماعية للتعلم، أم باستخدام أفضل الطرق لتحصيل العلوم[1]، "وخاصة ما يتعلق باستيعاب العلوم المتقدمة، والمتعلقة بالحياة الإنسانية، واختيار ما يناسب منها ثم الانعتاق من نسقها، وإنتاج مفاهيم ومصطلحات وتطبيقات، تتوافق مع النسق الإسلامي"[2].

- توجيه المتعلم إلى طرق فهم الحياة ومعرفة حقائقها، ومن هذه الطرق معرفة طريق الله عز وجل من خلال التوفيق والهداية، والكشف والإلهام، والوحي، وطريق التأمل والتفكر والاستنباط العقلي المنطقي والفطري، وطريق الحس والمشاهدة والبحث والتجربة[3].

المطلب الثالث: دور النظرية التربوية الإسلامية في توجيه علاقة الجزاء والمسؤولية:

جاء تصور النظرية التربوية الإسلامية لربط الحياة الإنسانية بعلاقة الجزاء والمسؤولية، مؤكداً على أهمية المسؤولية ودورها المهم في تربية وإعداد الشخصية المستقلة، المتوازنة، الملتزمة بمنهج الله، "ذات الإرادة الخلوقة، والفاعلية الحية المتحركة، البعيدة عن الأنانية، والقلق النفسي، والسلبية"[4]، فطبيعة ارتباط الإنسان بعلاقة الجزاء والمسؤولية تؤكد دور المسؤولية في إعطاء الفرد قيمته في الحياة، وتأكيد وجوده الإنساني، وأهمية دوره في إيجاد اللحمة بين أفراد مجتمعه وأمته، وبين أمته والإنسانية جمعاء، مما ينعكس بشكل ايجابي على فكره وسلوكه، كما أن ارتباط الإنسان بعلاقة الجزاء والمسؤولية يؤدي إلى وجود الصحّة

---

[1] يالجن، المقداد، توجيه المتعلم إلى منهاج التعلم، ولمزيد من التوسع حول الموضوع يرجى مراجعة هذه الدراسة، ص19.

[2] الأسمر، أحمد، فلسفة التربية في الإسلام، ص72.

[3] يالجن، المقداد، توجيه المتعلم إلى منهاج التعلم، ص163.

[4] الحموري، فيصل، المسؤولية بين التربية الإسلامية والتربية الغربية، ص9-15.

النفسية لدى الأفراد، من خلال تطهيرهم من مشاعر القلق، والأنانية، والحقد، والظلم، وعدم اعتبار للآخرين، واجتثاث هذه المشاعر السلبية من جذورها[1].

وترى الباحثة أنه من خلال استقراء الأحاديث النبوية الشريفة التي توجه علاقة الجزاء والمسؤولية، فإن الباحثة اختارت إحدى هذه الأحاديث الشريفة؛ وذلك بسبب ما يتضمن هذا الحديث الشريف من الإشارة الواضحة إلى أهم المبادئ الأساسية التي تتبناها النظرية التربوية الإسلامية في توجيهها لعلاقة الجزاء والمسؤولية، وذلك في قوله صلى الله عليه وسلم، عن ابْنِ مَسْعُودٍ رضي الله عنه، أنه قَالَ: "لَا تَزُولُ قَدَمَا ابْنِ آدَمَ يَوْمَ الْقِيَامَةِ مِنْ عِنْدِ رَبِّهِ حَتَّى يُسْأَلَ عَنْ خَمْسٍ: عَنْ عُمُرِهِ فِيمَ أَفْنَاهُ، وَعَنْ شَبَابِهِ فِيمَ أَبْلَاهُ، وَمَالِهِ مِنْ أَيْنَ اكْتَسَبَهُ، وَفِيمَ أَنْفَقَهُ، وَمَاذَا عَمِلَ فِيمَا عَلِمَ"[2]، حيث تخلص الباحثة إلى أنه في قوله صلى الله عليه وسلم: (لا تَزُولُ قَدَمَا ابْنِ آدَمَ يَوْمَ الْقِيَامَةِ مِنْ عِنْدِ رَبِّهِ)، إن وعد الله عز وجل ووعيده بأنه لن تزول قدما العبد حتى يسأل ويحاسب، واستخدام لا النافية، وشدة الخطاب وجدِّيته، فيه من الإشارة ما يدل على أهمية الأخذ بمبدأ التوازن بين الترغيب والترهيب في توجيه علاقة الجزاء والمسؤولية، كما ويدل قوله: (لَا تَزُولُ قَدَمَا ابْنِ آدَمَ) على أهمية الأخذ بمبدأ مراعاة الفروق الفردية، بحكم أن محاسبة الإنسان على مسؤولياته، ستكون لكل إنسان على حده، بحسب وسعه وقدرته، وقوله: (حَتَّى يُسْأَلَ عَنْ خَمْسٍ) ما يدل على مبدأ التنوع، بحكم أن المسؤولية الإنسانية، تتنوع بين مسؤولية الإنسان عن علمه، وعن عمله، وعن ماله، وعن عمره الوجودي في هذه الحياة، لذا يجب إعداده لأنواع مختلفة من المسؤوليات، وقوله: (عُمُرِهِ فِيمَ أَفْنَاهُ، وَعَنْ شَبَابِهِ فِيمَ أَبْلَاهُ،

---

[1] الحموري، فيصل، المسؤولية بين التربية الإسلامية والتربية الغربية، ص113.

[2] الترمذي، جامع الترمذي، كِتَاب صِفَةِ الْقِيَامَةِ وَالرَّقَائِقِ وَالْوَرَعِ، بَاب مَا جَاءَ فِي الْقِيَامَةِ، ص544، ح رقم (2416)، وقال: هذا حديث صحيح.

وَمَالِه مِنْ أَيْنَ اكْتَسَبَهُ، وَفِيمَ أَنْفَقَهُ، وَمَاذَا عَمِلَ فِيمَا عَلِمَ)، تدل على مبدأ إثارة الدافعية، بحكم أن المسؤولية الإنسانية، هي مسؤولية تمتاز بالاستمرارية بفترة ممتدة ذات طرفين، بداية في الحياة الدنيا، ونهاية في الحياة الآخرة، مما يتوجب إثارة دافعية الإنسان باستمرار لتحمل أعباء المسؤولية، ودفعه نحو أداء مسؤولياته، والمبادرة إلى استغلال عمره الزمني المحدود، وربط نسكه وحياته ومماته بالله رب العالمين، ويدل قوله: (وَمَاذَا عَمِلَ فِيمَا عَلِمَ)، على أهمية إثارة دافعية الإنسان ومسؤوليته نحو ربط العلم بالعمل، في كل مرحلة من مراحل حياته، وفي كل شأن من شؤونها المختلفة، بما يحقق واجبه في خلافة الأرض وإعمارها، وفيما يلي ستقوم الباحثة بتناول هذه المبادئ بشيء من التفصيل:

أ- مبدأ التوازن بين الترغيب والترهيب: ترتبط علاقة الجزاء والمسؤولية في تصور النظرية التربوية الإسلامية بمبدأ الترغيب والترهيب، أو ما يسمى بمبدأ الثواب والعقاب، وهو مبدأ يتماشى مع الطبيعة البشرية التي تمتلك استعداداً للخير والشر، وما فطر الله عز وجل عليه الإنسان من حب العاجل من الأمور، وبخاصة نتائج أفعاله، لقوله تعالى:﴿ كَلَّا بَلْ تُحِبُّونَ الْعَاجِلَةَ ﴿٢٠﴾ ﴾ (القيامة: 20)، يقول الألوسي في تفسير هذه الآية الكريمة: "تعميم الخطاب للكل، كأنه قيل بل أنتم يا بني آدم لِما خُلِقتُم من عَجل وجُبِلْتم عليه، تعجلون في كل شيء ولذا تحبون العاجلة وتذرون الآخرة"[1]، والترغيب: وعد بمتعة آجلة أو عاجلة لقاء القيام بفعل أو تركه، والترهيب: وعيد بعقوبة آجلة أو عاجلة لقاء القيام بفعل منهي عنه، فمن خلال معرفة الإنسان بما يترتب على أعماله من نتائج سلبية أو إيجابية، فإنه يوطن نفسه،

[1] الألوسي، روح المعاني، ج29، ص142.

ويعدل سلوكه بناء على ذلك، ويتبنى الإيجابية التي تدفعه نحو الأعمال الصالحة، ويبتعد عن الاتجاهات السلبية التي تدفعه للشر.

ويراوح الأسلوب القرآني بين أسلوب الترغيب والترهيب؛ لمعرفة الله عز وجل بتفاوت طبائع الناس واختلافهم[1]، ويظهر ذلك من خلال قوله تعالى للترغيب بالخير: ﴿ مَنْ عَمِلَ صَٰلِحًا مِّن ذَكَرٍ أَوْ أُنثَىٰ وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَلَنُحْيِيَنَّهُۥ حَيَوٰةً طَيِّبَةً ۖ وَلَنَجْزِيَنَّهُمْ أَجْرَهُم بِأَحْسَنِ مَا كَانُوا۟ يَعْمَلُونَ ﴾ (النحل: 97)، وقوله تعالى للترهيب من فعل الشر: ﴿ قَالَ ٱدْخُلُوا۟ فِىٓ أُمَمٍ قَدْ خَلَتْ مِن قَبْلِكُم مِّنَ ٱلْجِنِّ وَٱلْإِنسِ فِى ٱلنَّارِ ۖ كُلَّمَا دَخَلَتْ أُمَّةٌ لَّعَنَتْ أُخْتَهَا ۖ حَتَّىٰٓ إِذَا ٱدَّارَكُوا۟ فِيهَا جَمِيعًا قَالَتْ أُخْرَىٰهُمْ لِأُولَىٰهُمْ رَبَّنَا هَٰٓؤُلَآءِ أَضَلُّونَا فَـَٔاتِهِمْ عَذَابًا ضِعْفًا مِّنَ ٱلنَّارِ ۖ قَالَ لِكُلٍّ ضِعْفٌ وَلَٰكِن لَّا تَعْلَمُونَ ﴿٣٨﴾ ﴾ (الأعراف: 38)، لذلك تعد التربية الوجدانية والتي تقوم على أساس الترغيب والترهيب مقصداً من مقاصد التشريع الإسلامي، وتعتبر عملية ضبط الانفعالات والعواطف الإنسانية ميداناً خصباً لإدارة وضبط وتوجيه السلوك الإنساني، ومن هذه العواطف ما هو سلبي كالخوف والخشوع، وما هو إيجابي كالمحبة والرجاء، لذا تستوجب التربية الربانية لإنسان التربية الإسلامية الموازنة والاعتدال، فلا يطمع الإنسان برحمة الله ومغفرته فيغتر ويعصي، ولا ييأس من رحمة الله فيترك العمل ويضل فيهوى[2].

ويشير علم النفس الحديث إلى "وجود حاسة أخلاقية في النفس الإنسانية تعمل عمل المحاسب لهذه النفس في أثناء ممارستها لأعمالها، وهذه الحاسة أطلق عليها بالمفهوم المعاصر الضمير، وهو ما يقابل مصطلح التقوى والخوف من الله، وتنمو هذه الحاسة الفطرية نتيجة

---

[1] مرسي، محمد منير، التربية الإسلامية أصولها وتطورها في البلاد العربية، ص122.

[2] النحلاوي، عبد الرحمن، أصول التربية الإسلامية، ص261.

ارتباطها بالله، وشعورها الدائم برقابته"[1]، وبالتالي يكون "الارتقاء الذاتي للفرد والارتقاء الاجتماعي للمجتمع، من خلال ترسيخ مبادئ الوقاية الخلقية، لتحصين النفس ضد الوقوع في المعاصي وفي الانحرافات السلوكية، من خلال المناعة الإيمانية، وهي ما تسمى بمناعة الذات"[2].

ويرتبط مبدأ الترغيب والترهيب في النظرية التربوية الإسلامية بالعملية التعليمية ارتباطاً وثيقاً، لما له من أثر مهم في تعديل السلوك الإنساني، لذلك حرصت النظرية التربوية الإسلامية من خلال سياساتها التعليمية على ضرورة "إكساب المتعلمين المفاهيم والمهارات التي تربي عقولهم وإرادتهم وسلوكياتهم، وتكسبهم القدرة على اختيار سبيل الرشاد والخير وتجنب طرق الضلال والغي"[3]، من خلال التخطيط المنظم والمرحلي للمناهج الدراسية، والأخذ بمبدأ التدرج في تنمية مشاعر الخوف والخشية من الله، والشعور برقابته ومحاسبته، منذ المراحل العمرية الأولى للطفل، ومن ثم التدرج والانتقال في ذلك مع بقية المراحل العمرية، بما يناسب مراحل النمو المختلفة وخصائصها.

وتحرص النظرية التربوية الإسلامية على "بناء الشخصية المنسجمة مع الفطرة"[4]، وذلك من خلال مراعاة ما جُبِل عليه الإنسان في أصل خِلقته، من تعلُّق الفعل الإنساني أخذاً وتركاً بما يترتب عليه من نتائج؛ ويدل على ذلك ما ورد في قوله تعالى: ﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا هَلْ أَدُلُّكُمْ عَلَىٰ تِجَارَةٍ تُنجِيكُم مِّنْ عَذَابٍ أَلِيمٍ (10) تُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ وَرَسُولِهِ وَتُجَاهِدُونَ فِي سَبِيلِ اللَّهِ بِأَمْوَالِكُمْ وَأَنفُسِكُمْ ۚ ذَٰلِكُمْ خَيْرٌ لَّكُمْ إِن كُنتُمْ تَعْلَمُونَ

---

(1) الحموري، فيصل، المسؤولية بين التربية الإسلامية والتربية الغربية، ص9.

(2) العاني، وجيهه، الفكر التربوي المقارن، ص169.

(3) الكيلاني، ماجد، فلسفة التربية الإسلامية، ص217.

(4) الخوالدة، ناصر، طرائق تدريس التربية الإسلامية وأساليبها وتطبيقاتها العملية، ص40.

﴿ يَغْفِرْ لَكُمْ ذُنُوبَكُمْ وَيُدْخِلْكُمْ جَنَّاتٍ تَجْرِي مِن تَحْتِهَا الْأَنْهَارُ وَمَسَاكِنَ طَيِّبَةً فِي جَنَّاتِ عَدْنٍ ذَٰلِكَ الْفَوْزُ الْعَظِيمُ ﴿١٢﴾ وَأُخْرَىٰ تُحِبُّونَهَا نَصْرٌ مِّنَ اللَّهِ وَفَتْحٌ قَرِيبٌ وَبَشِّرِ الْمُؤْمِنِينَ ﴿١٣﴾ ﴾ (الصف: 10 – 13)، يقول سيد قطب: "ولكن فضل الله عظيم، وهو يعلم من تلك النفوس أنها تتعلق بشيء قريب في هذه الأرض، يناسب تركيبها البشري المحدود، وهو يستجيب لها فيبشرها بما قدره في علمه المكنون من إظهار هذا الدين في الأرض، وتحقيق منهجه وهيمنته على الحياة في ذلك الجيل"[1]، بقوله تعالى: ﴿ وَأُخْرَىٰ تُحِبُّونَهَا نَصْرٌ مِّنَ اللَّهِ وَفَتْحٌ قَرِيبٌ وَبَشِّرِ الْمُؤْمِنِينَ ﴾، لذلك تحرص النظرية التربوية الإسلامية على توجيه السلوك الإنساني وضبطه، من خلال بيان أثر السلوك وانعكاسه على حياة الإنسان في حياته الدنيوية والأخروية[2].

ويقع على عاتق النظرية التربوية الإسلامية واجب حماية الفطرة الإنسانية؛ لأن الفطرة إذا سلمت واستقامت على أمر الله، "أصبح الإنسان قادراً على استقبال رسالة الله، ووعي مسؤولياته وتكاليفه وحقوقه كما شرعه الله لعباده في أمرهم كله"[3]، وما وصل إليه الإنسان اليوم من التيه والتخبط والضلال إلا نتيجة فساد فطرته وانحرافها، وليرجع الإنسان إلى جادة الصواب في تسيير حياته، لا بد أن يعود لأصل فطرته، وما جُبِلَ عليه من التوحيد، والعمل بمقتضياته في كل شأن من شؤون حياته.

ب- **مبدأ مراعاة الفروق الفردية:** إن من حكمة الله عز وجل أنه جعل هناك فروق فردية بين أفراد المجتمع الواحد، في مواهبهم وقدراتهم وميولهم واستطاعتهم، "فهناك فروق إيمانية،

---

(1) قطب، سيد، في ظلال القرآن، ج6، ص3560.

(2) العاني، وجيهة، الفكر التربوي المقارن، ص169.

(3) النحوي، عدنان، المسؤولية الفردية في الإسلام، ص50.

وفروق انفعالية، وفروق عقلية، وفروق جسمية، وفروق اقتصادية"[1]، للاستفادة من هذه الفروق في إثراء الحياة الإنسانية وازدهارها، لذلك ترتبط علاقة الجزاء والمسؤولية في تصور النظرية التربوية الإسلامية بمبدأ مراعاة الفروق الفردية، "فتكون المسؤولية على قدر اتساع سلطة الإنسان وامتداد قدرته، وعلى قدر ضعفه وعجزه يكون إعفاءه من المسؤوليات، وتتفاوت مراتب المسؤولية ودرجاتها تبعاً لاتساع دائرة مجال النشاط المطلوب من كل إنسان"[2]، ويعتبر "محور المسؤولية التي يحملها كل فرد هو ممارسة منهاج الله في واقعه وفي حدود مسؤولياته وأمانته واختصاصه"[3].

وبناء على ذلك، لا بد من الأخذ بعين الاعتبار أنه في واقع الحياة الإنسانية المتجدد يطرأ على الإنسان "قضايا هو مسؤول عنها لا يجد لها نصوصاً في منهاج الله، وهنا يكون كل فرد مسؤول عن الاجتهاد في حدود وسعه وأمانته، وفيما يدخل في دائرة اختصاصه، فالطبيب يجب أن يعرف منهاج الله ويدرسه في حدود وسعه حتى يستطيع أن يجتهد فيما يَجِدُّ له من أحداث بعد أن يستكمل الشروط اللازمة لذلك، والمهندس كذلك، والتاجر في تجارته، وغيرهم"[4].

لذلك يعد مبدأ مراعاة الفروق الفردية في العملية التعليمية من الأهداف التربوية التي تصبو النظرية التربوية الإسلامية إلى تحقيقها، من خلال: إعداد الإنسان الذي يعرف غايته الوجودية، وطبيعة المسؤولية الملقاة على عاتقه في هذه الحياة، كل بحسب وسعه وقدرته، ومن خلال مراعاة الحالة النفسية للمتعلمين، ولغة الخطاب والتخاطب معهم، والأخذ بعين

---

[1] الشرايري، سلافة، الفروق الفردية في التربية الإسلامية، ص27.

[2] المرصفي، سعد، المسؤولية الاجتماعية في الإسلام، ص242.

[3] النحوي، عدنان، المسؤولية الفردية في الإسلام، ص 91.

[4] المرجع السابق، ص94.

الاعتبار التفاوت في استعداداتهم وقدراتهم، وغيرها من الأمور التي تميز الأفراد عن بعضهم بعضا[1].

ج- **مبدأ التنوع في المسؤوليات:** تحرص النظرية التربوية الإسلامية على زيادة الوعي الإنساني بما يتعلق بتنمية الحس والشعور بالمسؤولية، وتوعية الأفراد بأن لكل مرحلة من مراحل الحياة خصائص تميزها عن غيرها، وبأن لكل مرحلة ما يناسبها من المسؤوليات، فمسؤولية الطالب تختلف عن مسؤولية المعلم، ومسؤولية العالم تختلف عن مسؤولية الجاهل، ومسؤولية ولي الأمر تختلف عن مسؤولية الرعية، ومسؤولية الآباء تختلف عن مسؤولية الأبناء، ومسؤولية الغني تختلف عن مسؤولية الفقير، ومن بين كل المسؤوليات فإن أعظمها وأجلّها التمسك بكتاب الله وسنته، لقوله تعالى: ﴿ فَاسْتَمْسِكْ بِالَّذِي أُوحِيَ إِلَيْكَ إِنَّكَ عَلَى صِرَاطٍ مُسْتَقِيمٍ ﴾ (الزخرف: 43).

لذلك لا بد أن تحرص النظرية التربوية الإسلامية على أن يتم توجيه العملية التعليمية، من خلال منهاج تعليمي يتركز حول توعية المتعلم بالهدف من وراء تحمله للمسؤولية تبعاً لخصائص المرحلة التي يكون فيها، وأن للمسؤولية أشكالاً وأنواعاً تختلف من شخص إلى آخر، وأن لترك المسؤولية عواقب على صعيد الفرد وعلى صعيد المجتمع، سواءً أكانت العواقب دنيوية أم أخروية.

د- **مبدأ إثارة الدافعية للعمل:** ترى الباحثة أنّ المقصود بالدافعية، إثارة السلوك الإنساني من داخله لإيصاله إلى غاية ما، وبما أن الوقت الذي يمضيه الإنسان في عمره الوجودي على هذه الحياة وما أنجز فيه من نفع وإفادة هو ميدان علاقة الجزاء والمسؤولية، وهو محدود وقصير،

---

[1] الخوالدة، ناصر، طرائق تدريس التربية الإسلامية وأساليبها وتطبيقاتها العملية، ص72.

وإذا فات لا يعوض، فإن مسألة توجيه الأفراد وإثارة دافعيتهم نحو حسن استغلال الوقت واستثماره، تعد من أولى أولويات النظرية التربوية الإسلامية، فكلما زاد وعي الإنسان بأهمية الوقت، انعكس ذلك بإيجابية في شمولية إدراكه لوظيفته في هذا الوجود، ونال محبة الله عزّ وجلّ ورضاه [1].

وعليه، فإن استغلال الوقت واستثماره بات اليوم مطلباً حضارياً، في ظل التقارب الزماني والمكاني الذي يشهده العالم بسبب التطور التكنولوجي وظهور عصر المعلوماتية؛ لذلك يقول مالك بن نبي: "إنّنا في حاجة ملحّة إلى توقيت دقيق، وخطوات واسعة؛ لكيّ نعوّض تأخرنا، ووقتنا الزاحف صوب التاريخ، يجب أن لا يضيع هباء، كما يهرب الماء من ساقية خربة، وإذا حاول كلّ منّا تخصيص جزء من يومه في تنفيذ مهمّة منتظمة وفعّالة فسوف يكون لديه في نهاية العام حصيلة هائلة من ساعات العمل، لمصلحة الحياة الإسلامية في جميع أشكالها العقلية والخلقية والفنية والاقتصادية والمنزلية، وسيثبت هذا عمليا فكرة الزمن في العقل الإسلامي، أي: في أسلوب الحياة في المجتمع وفي سلوك أفراده، فإذا استغل الوقت هكذا فلم يضع سدى، ولم يمرّ كسولا في حقلنا، فسترتفع كمية حصادنا العقلي واليدوي والروحي وهذه هي الحضارة" [2].

وبناء على ما سبق تتبنى النظرية التربوية الإسلامية الاتجاهات التربوية التي تسعى إلى إثارة دافعية الإنسان نحو حسن توجيهه لوقته، وتؤكد على أهمية تحديد الإنسان لأهدافه في هذه الحياة، وتحديد الأولويات وترتيبها، والتخطيط والتنظيم الدقيق للوقت، وفق منهج الله تعالى الذي رسمه للإنسان، وضرورة بذل الإنسان وقته وجهده بما يحقق الخير والنفع في

---

[1] العاني، وجيهه، مفهوم الزمن وقيمته التربوية في الفكر الإسلامي، ص120.

[2] ابن نبي، مالك، شروط النهضة، ص141.

الحياة الدنيا والآخرة، وعدم تبديد الوقت وإضاعته في الملذات والشهوات على حساب الآخرة، لما له من أثر سلبي في تعطيل حركة الأمّة وفاعليتها، وبالأخص إذا كان هدر الوقت أصبح ظاهرة فإنّه يشكل تهديدا وكارثة للأمّة في مجالات الحياة كلها[1]؛ لأنه لا مجال لإضاعة الوقت وتبديده، بل لا بد من الإفادة من الوقت وتوجيهه، والتوازن في تنظيمه، واختيار الأوقات المناسبة لتأدية الأعمال، والمداومة على الأعمال المفيدة، بالمسارعة والمبادرة وعدم التسويف والتأجيل، والجدِيّة في استغلال الوقت؛ لأن الحياة لم تخلق للهو واللعب[2]، فلا مكان لوقت الفراغ عند إنسان التربية الإسلامية، فلا يخلو وقته في كل أحواله عن أن يكون إما مأموراً بفعل أو منهياً عن فعل، فكل نشاط إنساني لا بد أن يحمل غاية وهدف في كل أحواله، حتى الأوقات التي يهدف فيها الإنسان للترويح عن نفسه لا تخرج عن نطاق العبادة إذا كان للإنسان منها قصد وغاية، وتحقق له من خلالها منفعة دنيوية[3].

كما وتحرص النظرية التربوية الإسلامية على إثارة دافعية الفرد للعمل، في العملية التعليمية، من خلال ربط التعليم بالعمل، ومن خلال تعزيز مفهوم النشاط، والأنشطة اللامنهجية، بحيث تكون أنشطة ترويحية هادفة، تناسب المتعلمين بحسب مراحلهم العمرية، وتلائم متطلباتهم النمائية ورغباتهم واحتياجاتهم.

وتراعي النظرية التربوية الإسلامية طبيعة النفس الإنسانية، وما يصيبها من الملل والسآمة، من خلال حرصها على ترسيخ مفهوم التربية الترويحية، على أن تكون طبيعة النشاط الترويحي تنبثق وتتناغم مع تعاليم الإسلام، "فالأنشطة الترويحية كالمسابقات،

---

(1) الدغامين، زياد، توظيف الوقت واستثماره في ضوء نصوص الوحي، ص209.

(2) البيرودي، انشراح، قيمة الوقت في التربية الإسلامية، ص85.

(3) الدغامين، زياد، توظيف الوقت واستثماره في ضوء نصوص الوحي، ص208.

والرحلات، والمخيمات، والنشاطات الثقافية، تساعد على تربية الأفراد على اتخاذ القرارات الجماعية، وتسهم في التوفيق بين الأفراد في خلافاتهم لبلوغ الأهداف، كما أنها ممارسة لجميع مستويات القيادة، وفيها تربية على كيفية تحمل المسؤولية الشخصية، وفيها إكساب لمهارات اجتماعية عديدة، وفيها إشباع لحاجات الإنسان النفسية، كالحاجة إلى الانتماء، والتعارف، والنجاح، وإثبات الذات، وفيها تدريب على الاعتماد على النفس، وتقديم الخدمات للآخرين"[1].

وبناء على ما سبق، تحرص النظرية التربوية الإسلامية على التركيز على إثارة دافعية المتعلمين نحو الحرص على استغلال الوقت في المناهج التعليمية، والأنظمة التعليمية، والوسائل التعليمية، "من خلال الحد من معوقات الاستثمار الصحيح للوقت عند المتعلمين، كافتقار الغاية والهدف من طلب العلم، وغياب التخطيط والتنظيم، والعوامل الصحية والمادية"[2].

كذلك تراعي النظرية التربوية الإسلامية في العملية التعليمية السبل التي تثير دافعية كل فرد إلى تحمل ما يلقى عليه من مسؤوليات، من خلال العمل على تنمية الحس والشعور بالمسؤولية، وذلك من خلال الأخذ بنظرية الحوافز، لما لها من أثر ينعكس إيجاباً على سلوك الفرد وفكره، فيقدم على تحمل مسؤوليته بإرادة قوية، ومعنويات عالية، وتقصد الباحثة بالحوافز: كل ما يسهم في إشباع حاجة من حاجات الفرد، ويولد لديه الرغبة في تكرار السلوك، وتحسين مستوى أدائه.

وتأتي الحوافز على نوعين: أولاً: الحوافز الإيمانية (الروحية): والتي تنبع من داخل الذات الإنسانية، حيث يأتمر الفرد ويمتثل لأوامر الله عز وجل حباً وطاعة، وأملاً بالأجر

---

[1] أبو سمك، أحمد، التربية الترويحية في الإسلام، ص150.

[2] اليبرودي، انشراح، قيمة الوقت في التربية الإسلامية، ص83-85.

والثواب في الدنيا والآخرة [1]، ومما يدل على ذلك قوله تعالى: ﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا هَلْ أَدُلُّكُمْ عَلَىٰ تِجَارَةٍ تُنجِيكُم مِّنْ عَذَابٍ أَلِيمٍ (10) تُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ وَرَسُولِهِ وَتُجَاهِدُونَ فِي سَبِيلِ اللَّهِ بِأَمْوَالِكُمْ وَأَنفُسِكُمْ ذَٰلِكُمْ خَيْرٌ لَّكُمْ إِن كُنتُمْ تَعْلَمُونَ (11) يَغْفِرْ لَكُمْ ذُنُوبَكُمْ وَيُدْخِلْكُمْ جَنَّاتٍ تَجْرِي مِن تَحْتِهَا الْأَنْهَارُ وَمَسَاكِنَ طَيِّبَةً فِي جَنَّاتِ عَدْنٍ ذَٰلِكَ الْفَوْزُ الْعَظِيمُ (12) وَأُخْرَىٰ تُحِبُّونَهَا نَصْرٌ مِّنَ اللَّهِ وَفَتْحٌ قَرِيبٌ وَبَشِّرِ الْمُؤْمِنِينَ (13) ﴾ (الصف: 10 – 13)، يقول سيد قطب: "إن المؤمن الذي يدرك حقيقة التصور الإيماني للكون والحياة؛ ويعيش بقلبه في هذا التصور؛ ويطلع على آفاقه وآماده؛ ثم ينظر للحياة بغير إيمان، في حدودها الضيقة الصغيرة، وفي مستوياتها الهابطة، وفي اهتماماتها الهزيلة الزهيدة، هذا القلب لا يطيق أن يعيش لحظة واحدة بغير ذلك الإيمان، ولا يتردد لحظة واحدة في الجهاد لتحقيق ذلك التصور الضخم الوسيع الرفيع في عالم الواقع، ليعيش فيه، وليرى الناس من حوله يعيشون فيه كذلك"[2]، وبالتالي فإن الإيمان كوازع داخلي، يلعب دوراً مهماً كعامل أساسي في توجيه علاقة الجزاء والمسؤولية.

ثانياً: الحوافز المادية: إن إعداد أجيال تمتلك الإرادة القوية، والثقة بالنفس، والقدرة على اتخاذ القرار، لا يمكن أن نغفل عن مسألة الحوافز المادية وما لها من دور فاعل في مرحلة تدريب الفرد في مراحل عمره المبكرة؛ لتأهيلهم ليكونوا قادرين على حمل مسؤولياتهم، وإكسابهم الشعور بالقيمة والأهمية في هذه الحياة من خلال القيام بالمسؤولية تجاه نفسه ومجتمعه وأمته والإنسانية جمعاء.

---

[1] الحموري، فيصل، المسؤولية بين التربية الإسلامية والتربية الغربية، ص30.

[2] قطب، سيد، في ظلال القرآن، ج6، ص3560.

المبحث الثالث

مفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الوضعية

ستقوم الباحثة في هذا المبحث من خلال ما توصلت إليه من نتائج في ضوء ما سبق، بتوضيح مفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الوضعية، وذلك من خلال مطلبين، المطلب الأول: مفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الوجودية، والمطلب الثاني: مفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في النظرية التربوية البراجماتية.

المطلب الأول: مفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الوجودية:

بناء على ما تقدم ذكره عن مفهوم الحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الوجودية، ترى الباحثة أن المقصود بمفهوم علاقة الإنسان بالحياة في النظرية التربوية الوجودية: ارتباط الإنسان الوجودي بالحياة الدنيا بعلاقة المسؤولية، والتي يحقق الفرد من خلالها ذاته واستقلاله.

وعليه، فإن الباحثة ستقوم بعرض علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في تصور النظرية التربوية الوجودية من خلال توضيح كيفية ارتباط الإنسان بعلاقة المسؤولية، والتي تنقسم إلى: أولاً: المسؤولية الفردية، وثانياً: المسؤولية الاجتماعية، وثالثاً: المسؤولية الإنسانية، كما وسيتم عرض ما يتفرع عن هذه العلاقة من صور كعلاقة المتعة، والعلاقة التشاؤمية، وفيما يلي بيان ذلك وتفصيله:

- علاقة المسؤولية:

تنطلق النظرية التربوية الوجودية في تصورها لعلاقة المسؤولية من القاعدة الفلسفية التي مفادها أن الوجود يسبق الماهية، وبالتالي فالإنسان مسؤولاً عما هو كائن، ويتحمل المسؤولية الكاملة عن وجوده[1].

أولاً: المسؤولية الفردية:

تمجد النظرية التربوية الوجودية الفرد على حساب المجتمع، وتمجد الوجود الإنساني على الوجود العام[2]، ويؤكد الوجوديون أن الحرية تقترن بالمسؤولية، وأن الإنسان يحمل مسؤولية هائلة، لا تستند إلا لحريته التي هي مقصد وجوده ومصدر إلزامه، لذا ترفض كل محاولة لإخضاع الإنسان للحتمية الاجتماعية، أو الموضوعية العلمية، وكل ما من شأنه أن ينتقص من حرية الإنسان، ويقيد فعله، لذلك تكون عملية الاختيار ضمن المعايير الفرديّة، لا ضمن المعايير الأخلاقية والسياسية، والدينية، وبالتالي يكون الإنسان مسؤول عن اختياراته في هذه الحياة مسؤولية كاملة[3].

ويرى الوجوديون أن الحياة مجموعة قرارات، وعلى الفرد أن يقرر باستمرار، فالمسؤولية الفردية الملقاة على عاتق الفرد كلما واجهته القرارات التي يفرضها عليه الوجود، تُوجِب عليه أن يتخذ قراره بنفسه في موقفه الفريد [4]، بالرغم من عدم وجود معايير

---

[1] المضرب، عبد الرزاق، روح الفلسفة المعاصرة، ص117.

[2] القضاة، خالد، المدخل إلى التربية والتعليم، ص188.

[3] قنصوه، فيصل، نظرية القيم، ص150-151.

[4] ماكوري، جون، الوجودية، ص116.

موضوعية يمكن أن يلجأ إليها الشخص للإجابة عن مشكلات الاختيار، ويجب على الفــرد أن يقرر بنفسه، أي المعايير يقبل، وأي المعايير يرفض[1].

وبناء على ما تقدم، فإن النظرية التربوية الوجودية تؤمن بعلاقة المسؤولية الفردية القائمة على مبدأ الحرية المطلقة للإنسان، وبعدم التبعية لأي سلطة خارجية، في بناء حياته، وتقرير مصيره، ووضع القيم التي تمثل أهمية له؛ لأن الحرية هي الفيصل بين الإنسان وغير الإنسان، وهي التي تمكن الفرد من أن يمتع نفسه، ويملأ وجوده وحياته على النحو الذي يلائمه، متحرراً من تبعية جميع القواعد والمبادئ، فكل فرد يضع قواعده بنفسه[2]، ويقول سارتر حول هذا المعنى ما نصه: "ويترتب على ذلك أن حريتي هي الأساس الوحيد للقيم، وليس ثمة شيء مطلقا يمكنه أن يلزمني باصطناع هذه القيمة أو تلك"[3]، ويقول: "أنت حر لتختار، ولتبتكر، فلا أخلاق عامة"[4]، ويصرح سارتر بأن حرية الاختيار لا تقترن بروية ولا تكون مسبوقة بتبرير عقلي، أو معرفة ببواعث؛ لأن الإنسان رب أفعاله، وصانع مصيره، فيقول: "لقد حكم عليّ دائما أن أوجد فيما وراء ماهيتي، وأيضا فيما وراء دوافع وبواعث فعلي، إنه قد قضي علي أن أكون حراً، وهذا يدل على أنه ليس من الممكن أن يوجد لحريتي من حدود سوى وجودها ذاته، أو إذا شئت قلت: إننا لسنا أحراراً، في أن نتخلى عن كوننا أحرارا"[5]، "ويتمثل رأي سارتر في تأكيد الفردية ودعم الحرية، في ثلاث قضايا: أن الإنسان حر لأن وجوده أسبق من ماهيته، وأن الإنسان مسؤولاً عن أفعاله ويتحمل نتائجها، ونتيجة

---

[1] رشوان، محمد مهران، مدخل إلى الفلسفة المعاصرة، ص116.

[2] غنام، طلعت، الإسلام وتيارات الفكر المعاصر، ص106.

[3] سارتر، جان بول، الوجود والعدم، ص76.

[4] الفيومي، محمد إبراهيم، الوجودية فلسفة الوهم الإنساني، ص94.

[5] سارتر، جان بول، الوجود والعدم، ص515.

لمسؤولية الاختيار يتولد القلق عند الإنسان، ويظل الإنسان طوال حياته يعيش في قلق دائم، طالما أنه حر يختار ويتحمل مسؤولية اختياره، فالحرية مخيفة وفظيعة؛ لأنها تجعل الإنسان مسؤولاً عما يصيره"[1].

وبناء على ما تقدم ذكره تركز النظرية التربوية الوجودية على أن تجعل من أولى أولوياتها "تربية الأسرة باعتبارها أكثر المؤسسات الاجتماعية أصالة وتفرداً، فهي توفر أفضل فرصة لتربية الاستقلال والإرادة، بدلاً من نمطية المدرسة وقيودها"[2].

كما تتبنى النظرية التربوية الوجودية من خلال اتجاهاتها التربوية في العملية التعليمية، عملية تنمية الإحساس بالمسؤولية الذاتية للمتعلم، كهدف من الأهداف العامة التي تسعى إلى تحقيقها، امتثالاً لتطبيق مبدأ الحرية المطلقة للإنسان في بناء حياته، وتقرير مصيره، وما يترتب على ذلك من مسؤولية، مما ينعكس على وظيفة التربية ويجعل إحدى وظائفها الأساسية، إعطاء كل متعلم بصورة فردية فرصة تحقيق ذاته، وتحمل مسؤولية نفسه، والقدرة على اتخاذ القرارات الضرورية المناسبة في الظروف المختلفة، والتعبير عن آرائه، والمشاركة في اختيار المواد التي يدرسها، والمساهمة في تقييم المدرسين، وتوزيع المتعلمين على مستويات في المادة الدراسية الواحدة[3].

لذلك تؤمن النظرية التربوية الوجودية بتفريد التعليم، وضرورة احترام رغبة المتعلم في اختيار التخصص الذي يرغب به، وتجعل من أهم الأهداف التربوية التي يجب أن تحققها: ذاتية الفرد، لا أهداف المجتمع[4]، وذلك من خلال جعل المنهاج الدراسي يتركز "حول عالم

---

[1] غالي، ميلاد زكي، قضايا فلسفية، ص306.

[2] القضاة، خالد، المدخل إلى التربية والتعليم، ص190.

[3] جعنيني، نعيم، الفلسفة وتطبيقاتها التربوية، ص243.

[4] القضاة، خالد، المدخل إلى التربية والتعليم، ص190.

الشخص، وليس الأشياء؛ لأن معنى الوجود يكمن في الإنسان نفسه، وإخضاع المادة الدراسية للطالب وليس العكس، وضرورة تزويد المتعلم بمهارات البحث والتحليل والمناقشة والابتكار، ليتوصل إلى جوهر المعرفة"[1].

لذا تتبنى السياسات التعليمية في ظل النظرية التربوية الوجودية واجب تنمية الوعي الفردي لدى المتعلم، بكافة الوسائل المتاحة، وذلك من خلال مناهج تعليمية معدة لتدور حول الوسائل التي يستخدمها الفرد في صراعه من أجل البقاء والوجود، والطرق التربوية المناسبة لذلك هي الطرق التدريسية القائمة على أساس ديمقراطي، وتعتمد الأساليب التوجيهية، بحيث تتيح لكل متعلم أن يكون حراً في تنمية أغراضه الخاصة، وأن يحقق ذاته، كاتباع الطريقة الحوارية السقراطية التي تساعد المتعلم على التفكير وسبر أغوار نفسه، كما وترفض النظرية التربوية الوجودية المفاهيم التقليدية الخاصة بالعلاقة بين المعلم والمتعلم، بل وتحرص على أن يتم إعداد المعلمين لتكون وظيفتهم الأساسية، مساعدة المتعلمين بصورة فردية في رحلتهم نحو تحقيق ذواتهم، فليس المعلم الشخصية المثالية التي ينبغي تقليدها، ولا ينحصر دوره في تلقين المعلومات، بل أصبحت له وظيفة أخرى، يمتد تأثير المعلم الجيد فيها مع المتعلم طول حياته[2].

ثانياً: المسؤولية الاجتماعية:

تنقسم الفلسفة الوجودية التي تنبني عليها النظرية التربوية الوجودية في تصورها لمشكلة الوجود مع الآخرين، "بين نوعين، أحد هذين النوعين: يذهب إلى أن قيام الفرد بفسخ علاقته بالمجتمع الزائف يمثل الخطوة الأولى في سبيل التحرر، أما النوع الثاني: فيرى أن

---

(1) القضاة، خالد، المدخل إلى التربية والتعليم، ص192.

(2) مرسي، محمد منير، فلسفة التربية، ص209.

جميع المحاولات التي تبذل للوصول إلى وجود أصيل مع الآخرين، هي محاولات محكوم عليها بالفشل"[1]، وينظر سارتر إلى طبيعة العلاقة التي يرتبط بها الإنسان الوجودي مع الآخرين، فيقول: "الغير بالنسبة إليَّ هو نظام بعيد عن متناولي، ولست فيه إلا موضوعاً من الموضوعات، وإن ظهور الغير أمامي فضلاً عن أنه بعيد عن أن يحمل إليَّ بشرى، لا يبرز حولي إلا بذور الموت واللعنة، إن الجحيم هم الآخرون"[2]، وبذلك يشير إلى أن "علاقات الإنسان سواء أكانت أسرية أو مهنية أو اجتماعية، فإنها تحد من حرية الإنسان المطلقة، وخاصة عندما يحمل الآخرون آراءً وأفكاراً فلسفية تجعلهم يصدرون أحكاماً مسبقة على ما هو صالح وشرير، أو ما يجوز وما لا يجوز، فعندئذ يحولون حياة الفرد إلى جحيم حقيقي"[3].

وترى الباحثة أن ما ذهب إليه سارتر من أن طبيعة العلاقة التي تربطه بغيره على حد تعبيره هي الجحيم، تكمن فيما يحمله الآخرون من أفكار وآراء، قاموا باكتسابها عن طريق خبراتهم، وتجاربهم الحياتية الخاصة، ويريدون أن يفرضوها على الآخرين، مما يتناقض مع ما يحمله سارتر من فكر يرفض أن تفرض على الفرد الأشكال الجاهزة والموروثة؛ لأنها قيود تحد الحرية الفردية، في حين يجب أن يكون الفرد مستقلاً عن الآخرين؛ ليحقق طبيعته الوجودية الخاصة.

وترى الباحثة أنه من الملاحظ أن ارتباط الإنسان الوجودي بعلاقة المسؤولية الاجتماعية، هو أمر غير وارد في حسابات التصور الفلسفي الوجودي، واعتبارها مسألة

---

(1) ماكوري، جون، الوجودية، ص138.

(2) سارتر، جان بول، الوجود والعدم، ص331.

(3) المضرب، عبد الرزاق، روح الفلسفة المعاصرة، ص115.

تتعارض مع مبدأ الحرية المطلقة للإنسان، مما جعل من النظرية التربوية الوجودية تتنكر لمسؤولية الفرد نحو مجتمعه، وتجعله في حل من أي التزام نحوه.

ثالثاً: المسؤولية الإنسانية: تُحَمِّلُ النظرية التربوية الوجودية في تصورها الفلسفي الإنسان المسؤولية الكاملة عن الإنسانية جمعاء، على أساس أن اختيار الإنسان لقيمة معينة، تأكيد لها ودعوة للآخرين كي يختاروها، فالفرد مقضي عليه أن يؤسس قيماً يلتزم بها، ويُلزِم بها الآخرين، وهكذا يصبح الفرد مُشَرِّعاً ومُنَفِّذاً، فهو الخالق الوحيد لمعنى القيم في العالم، وتكون المسؤولية عن الفعل، من حيث كانت الحرية في الإقدام عليه، فالحرية والمسؤولية وجهان لعملة واحدة"[1]، ويقول سارتر موضحاً لمسؤولية الإنسان عن الإنسانية جمعاء: "عندما نقول عن الإنسان أنه مسؤول عن نفسه، لسنا نعني أن الإنسان مسؤول عن شخصيته المحددة، ولكننا نعني أنه مسؤول عن كل الناس"[2]، ويقرر سارتر ذلك فيقول: "أننا نحن الذين نخلق العالم، وبخلقه نخلق ذواتنا"[3]، وبما أن الإنسان هو خالق القيم فهو يشرع للإنسانية بأسرها، ويقول: "وما دام مرجع الإنسان في معاشه إلى ذاته، وهو وليد أفعاله، وما دام طريقة من طرق الوجود، فهو مسؤول عن نفسه وعن العالم بأسره"[4]، ويقول سارتر مؤكداً على مسؤولية الفرد الكاملة عن الواقع الإنساني: "نحن لا نصنع كل ما نريد، ومع ذلك فنحن مسؤولون عن وجودنا الكائن، هذا هو الواقع"[5]، وبناء على ذلك يقرر سارتر طبيعة المسؤولية التي يرتبط بها الإنسان في هذه الحياة، بأنها مسؤولية تمتد لتشمل مسؤولية الإنسان

---

[1] مصطفى، ابراهيم، نقد المذاهب الفكرية المعاصرة، ص247.

[2] الديدي، عبد الفتاح، الاتجاهات المعاصرة في الفلسفة، ص225.

[3] سارتر، جون، الوجود والعدم، ص520.

[4] سارتر، جون، معنى الوجودية، ص22.

[5] المرجع السابق، ص22.

عن ما يحدث في العالم من حروب وكوارث، فيقول: "أنا مسؤول عن كل شيء، ومسؤوليتي عن الحرب مشتعلة، هي من العمق كما لو أنني أعلنتها شخصياً، وصنعتها بنفسي"[1].

وعليه، تؤكد النظرية التربوية الوجودية أن كل فرد يختلف عن الآخرين في سلوكه وتصرفاته وحياته، وبذلك تشجع الفردية والإرادة المبدعة، بدلاً من التوافق الاجتماعي، الذي يصنع مواطنين بناء على مواصفات محددة يضعها المجتمع[2]، وعليه فإن من الأهمية بمكان أن يتعلم الفرد "الكيفية التي يستطيع بواسطتها تنمية مبادئه الشخصية، وأن ينمي في ذاته الشعور بالكبرياء، وأن يتعلم الطريقة التي يحتقر فيها الاندماج في الجماعة والخضوع لقيادتها"[3].

"لذلك ترفض التربية الوجودية طرق التعليم القائمة على الحفظ والتلقين وحشو الأذهان بالمعلومات، وإنتاج الفرد المتماثل ذي النمطية الواحدة، فهي تؤمن أن كل شيء خاضع للمناقشة والتحليل والنقد، وبإتباع هذا الأسلوب يستطيع المتعلم الوصول إلى جوهر المعرفة، وتؤمن بتفريد التعليم؛ لأن لكل متعلم شخصيته وطبعه وميوله واتجاهاته"[4].

وبناء على ذلك فإنها تتبنى المنهج الذي يقوم على الدراسات الإنسانية؛ لأنه الأقدر على الكشف عن الطبيعة الإنسانية، وطبيعة صراعها مع الحياة التي نعيش فيها، وبدراستها يستطيع المتعلم أن يقف عند تأملات أعمق العقول البشرية وخلاصة فكرها عن أزمة الغربة، وأزمة الموت، وأزمة الخوف من المجهول، وغيرها من القضايا التي تعتبر أزمات، وتشكل نقاط

(1) سارتر، جون، الوجود والعدم، ص641.

(2) القضاة، خالد، المدخل إلى التربية والتعليم، ص189.

(3) القضاة، خالد، المدخل إلى التربية والتعليم ، ص190.

(4) جعنيني، نعيم، الفلسفة وتطبيقاتها التربوية، ص239.

فارقة في الحياة الإنسانية[1]، "كما أنها توقف ضمور العقل والعواطف عند المتعلم، وتكشف عن طبيعة الإنسان وصراعه مع العالم، وتنظر للتاريخ على أنه صراع الإنسان لتحقيق حريته"[2].

- من صور علاقة المسؤولية:

ولقد نتج عن تصور النظرية التربوية الوجودية لعلاقة المسؤولية، كل من العلاقة التشاؤمية، وعلاقة المتعة، وفيما يأتي تفصيل لكل منهما:

- **علاقة المتعة:** إن الإنسان الوجودي في ظل النظرية التربوية الوجودية، هو إنسان يسيّر نفسه بنفسه، وله مطلق الحرية في أن يلبي نداء شهواته وغرائزه دون قيود ولا حدود، وتهدف النظرية التربوية الوجودية من ذلك، "إعادة الاعتبار الكلي للإنسان، ومراعاة تفكيره الشخصي، وحريته، وغرائزه ومشاعره[3]، وكنتيجة حتمية لإطلاق الفرد لشهواته بحثاً عن ذاته ولتحقيق وجوده، "أفرز سادة الوجودية، فرق الهبيز، والخنافس، والجنس الثالث، تشكلت باسمها جماعات، وجمعيات تطالب بحقوقها، وتدافع عنها"[4].
- **العلاقة التشاؤمية:** يرتبط الإنسان في تصور النظرية التربوية الوجودية بالحياة بعلاقة يكتنفها الشك والقلق، والخوف، والعذاب، والهجران؛ وذلك بسبب إحساس الفرد بأنه وحيد لا عون له إلا نفسه، ولذلك يشعر باليأس الذي هو نتيجة طبيعية للقلق والهجران، وبنظرة تشاؤمية للحياة.

---

[1] مرسي، محمد منير، فلسفة التربية، ص 207.

[2] القضاة، خالد، المدخل إلى التربية والتعليم، ص193.

[3] الحموري، فيصل، المسؤولية بين التربية الإسلامية والتربية الغربية، ص58.

[4] جريشة، علي، نحو نظرية للتربية الإسلامية، ص58.

"ويفسر كيركيجور هذه العلاقة التشاؤمية للحياة الإنسانية، بأنها جاءت نتيجة لتحمل الفرد مسؤولية اتخاذ القرارات؛ ولأن عملية اتخاذ القرار تعني الاندفاع قدماً إلى مستوى جديد للوجود البشري، كما تعني من جهة أخرى القيام بمخاطرة حرمان للفرد من ممكنات أخرى كانت معروضة أمامه، فهي رهان وتعهد بالمستقبل؛ ولأن المرء لا يستطيع أن يتنبأ بالمستقبل، فإن مثل هذا التعهد، يكون محفوفاً بالمخاطر، ومصحوباً بالقلق، فعملية اتخاذ القرار عملية مؤلمة وتجلب الكثير من المعاناة"[1].

المطلب الثاني: مفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في النظرية التربوية البراجماتية:

ترى الباحثة بأن المقصود بعلاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في النظرية التربوية البراجماتية: ارتباط الإنسان بالحياة الدنيا بعلاقة المسؤولية، وعلاقة المتعة والاستهلاك، وعلاقة الخبرة التجريبية، بهدف تنمية وتطوير قدرات ومهارات الأفراد؛ لمواجهة متطلبات الحياة بأوجهها المختلفة.

وسيتم في هذا المبحث عرض مفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في النظرية التربوية البراجماتية، وذلك من خلال الآتي: أولاً: علاقة المسؤولية، وثانياً: علاقة المتعة والاستهلاك، وثالثاً: علاقة الخبرة التجريبية.

أولاً: علاقة المسؤولية:

ترى الباحثة أن علاقة المسؤولية التي تقيمها النظرية التربوية البراجماتية بين الإنسان والحياة، جعلت من وظائف التربية المعاصرة إخراج الإنسان المسؤول، ولبيان ذلك سيتم عرض علاقة المسؤولية من خلال تناول كل من: المسؤولية الفردية، والمسؤولية الاجتماعية.

---

[1] ماكوري، جون، الوجودية، ص202.

المسؤولية الفردية:

تؤمن النظرية التربوية البراجماتية بأن المسؤولية الفردية للإنسان تنطلق من قاعدة أساسها "أن الإنسان قادر على إعادة تشكيل الظروف الحياتية بعزمه وإرادته؛ بالتصميم على العمل المستنير بالعقل، وبذلك أجازت للإنسان أن يتخذ من أفكاره وآرائه، ذرائع يستعين بها على حفظ بقائه أولاً، ثم السير بالحياة نحو السمو والكمال ثانياً"[1]، وبالتالي فإن النظرية التربوية البراجماتية تحمل الإنسان مسؤولية المحافظة على بقاءه كغاية أولى، بغض النظر عن الوسيلة التي يحققها بها، ومن ثم الارتقاء بالحياة كهدف ثان، بشرط عدم التعارض مع الغاية الأولى.

وتمتلك النظرية التربوية البراجماتية تصوراً حول طبيعة المسؤولية الفردية للإنسان، مبنية على أن الإنسان كائن اجتماعي، يتعلم من خلال الحياة الجماعية، ويقول ديوي: "إن الفردية لن يكون لها معنى حقيقياً وأصيلاً إلا في السياق الاجتماعي، ذلك لأن التحقق الفردي والاجتماعي يحدثان معاً متزامنين"[2]، ويرى ديوي أن الفرد يجب أن يوجه سلوكه في ضوء التوقعات الاجتماعية، حتى يلم بقيم المجتمع وثقافته ويتوافق معها[3].

وتهدف النظرية التربوية البراجماتية إلى "تعليم الفرد كيف يفكر حتى يستطيع التكيف مع مجتمع دائم التغير، وتهتم بضرورة إكساب الأفراد الخبرات التي تساعدهم أن يعيشوا حياة سعيدة، والتعامل بكفاءة مع المشكلات الاجتماعية، باعتبار الفرد كائناً حياً إيجابياً مبتكراً، وأنه كائن اجتماعي، لا ينمو إلا بالاتصال مع الآخرين"[4].

---

[1] علي، سعيد إسماعيل، فلسفات تربوية معاصرة، ص56.

[2] لبابنه، أحمد، مفهوم المدارس الفلسفية للطبيعة الإنسانية وانعكاساتها على العملية التربوية، ص79 .

[3] أحمد، نازلي، المدخل في التربية، ص23.

[4] القضاة، خالد، المدخل إلى التربية والتعليم، ص179.

وأما فيما يتعلق بمسؤولية الفرد عن الأبعاد الزمانية الثلاث، الماضي والحاضر والمستقبل، فتقوم النظرية التربوية البراجماتية على أساس القطيعة مع الماضي حيث "تنطلق من المستقبل متجاهلة الماضي، وجاعلة الحاضر لحظة إعداد لتحقيق برنامج للمستقبل، فهي ترفض البحث في المبادئ الأولية، وفي كل أشكال المطلق، ولا تبحث في كيفية نشوء الأفكار ولا عن مصدرها، وإنما تبحث عن نتائجها العملية التي يمكن أن تقود إلى تغيير الواقع نحو الأفضل"[1].

وبناء على ما تقدم ذكره فإن من أهم المبادئ التي تقوم عليها النظرية التربوية البراجماتية في توجيهها لعلاقة المسؤولية الفردية من خلال العملية التعليمية، ما يمكن إجماله في الأمور التربوية الآتية:

- المتعلم يخلق واقعه بنفسه[2].
- المتعلم يتكيف مع أفرادمجتمعه بذكاء[3].
- الحياة هي التربية، والتربية هي الحياة، "فاكتساب القدرات التكنولوجية، والفنية، والعلمية، والخلقية، اللازمة للحياة لا بد من اكتسابها بالتعليم، لكي يكتب لها الدوام، وعملية الحياة ذات فعل تربوي؛ فهي توسع الخبرة وتضيئها، وتخلق المسؤولية، وتوقد العبارة والفكرة"[4]، وبناء على ذلك تحرص النظرية التربوية البرجماتية على أن لا يتم اعتبار المتعلم بمعزل عن البيئة التي يعيش بها، وكذلك البيئة المدرسية؛ لأنه لا يمكن فصله عن الحياة، "بل يجب أن تكون البيئة المدرسية نموذجاً مصغراً للحياة؛ لأن التربية هي الحياة،

---

[1] الحجيلي، منصور عبد العزيز، البرجماتية عرض ونقد، ص304.

[2] جعنيني، نعيم حبيب، الفلسفة وتطبيقاتها التربوية، ص201.

[3] المرجع السابق نفسه.

[4] ديوي، جون، الديمقراطية والتربية، ص9.

وليست إعداداً لها والعلاقة بين الحياة والتربية، أن الحياة في أصل طبيعتها تسعى إلى دوام وجودها عن طريق التجدد، والتربية هي مجموعة العمليات التي بها يستطيع المجتمع أن ينقل معارفه وأهدافه من أجل البقاء، فهي التجدد المستمر، وهي الحياة نفسها بتجددها ونموها"[1].

- التربية هي غاية ووسيلة معاً، فتكون التربية غاية من حيث أنها تهدف إلى ارتقاء الإنسان، وتكون وسيلة من حيث أنها أسلوب للعمل على ذلك الارتقاء"[2].

المسؤولية الاجتماعية:

إنَّ مما يُلحَظ على تصور النظرية التربوية البراجماتية لعلاقة المسؤولية، وجود علاقة تبادلية مشتركة بين المسؤولية الفردية والمسؤولية الاجتماعية[3]، "فالإنسان وبيئته متناسقان متكافئان، وهما مسؤولان على قدم وساق عما هو واقعي"[4]، فواقع الحياة ينتهي إلى التفاعل بين الكائن البشري والبيئة التي يعيش فيها، سواء أكانت هذه البيئة مادية أم اجتماعية[5]، وبما أن صفة الحياة الإنسانية التجدد والاستمرار فإنها تعتمد على قدرة الإنسان في بنائها وتطويرها وتجديدها، وحلِّ المشكلات الاجتماعية الموجودة فيها[6]، وبالتالي تظهر قيمة المسؤولية في الحياة الاجتماعية من خلال مدى تشارك كل أعضاء الجماعة في اهتماماتها أو مصالحها، وبالتالي لا بد أن يضمن المجتمع مشاركة كل أفراده في خيراته على قدم المساواة[7].

---

(1) جعنيني، نعيم حبيب، الفلسفة وتطبيقاتها التربوية، ص196.

(2) نيلو، جورج، مقدمة إلى فلسفة التربية، ص18.

(3) ديوي، جون، الديمقراطية والتربية، ص81.

(4) نيلو، جورج، مقدمة إلى فلسفة التربية، ص18.

(5) إبراهيم، زكريا، دراسات في الفلسفة المعاصرة، ص 67.

(6) جعنيني، نعيم، الفلسفة وتطبيقاتها التربوية، ص200.

(7) ديوي، جون، الديمقراطية والتربية، ص91.

لذلك اهتم ديوي بالتربية اهتماماً كبيراً؛ لما لها من دور في تحقيق المسؤولية الاجتماعية، على اعتبار أن التربية هي الحياة، وليست إعداداً للحياة، وأنه لا بد من استخدام مواقف الحياة في العملية التربوية للحفاظ على استمرارية الحياة الاجتماعية وتجددها، بتأكيده على أن الحياة تسعى إلى دوام وجودها عن طريق التجدد المستمر، وأن التربية أداة لنقل أهداف المجتمع ومعارفه ومعتقداته، ومثله العليا، والممارسات والمعاملات، كما أنها تسهم في انتقال عادات العمل، والتفكير، والآمال، والتوقعات، من الأكبر سناً إلى الأصغر، ومن جيل إلى جيل، فهي التجدد والاستمرار الاجتماعي بعينه، وبالتالي فالتربية هي الحياة نفسها[1].

ثانياً: علاقة المتعة والاستهلاك:

إن إقامة النظرية التربوية البراجماتية علاقة الإنسان بالحياة وفق علاقة المتعة والاستهلاك، جعل من وظائف التربية المعاصرة، إخراج الإنسان المنتج والمستهلك، ورفع كفاءة الفرد الإنتاجية والاستهلاكية، "وتشكيل العادات الناشطة والإيجابية التي تتضمن التفكير، والاختراع، والمبادأة التي تتيح السيطرة على البيئة، والقدرة على استخدامها للأغراض البشرية"[2]، "وذلك من خلال دراسة الفاعلية: أي مشكلة كيف يعمل الفرد، وذلك لمواجهة احتياجات المجتمع وتحقيق أهدافه"[3].

وبالتالي تقيم النظرية التربوية البراجماتية تصورها لطبيعة علاقة المتعة والاستهلاك على أساس المحافظة على حياة المجتمع، وتزويده برفاهية مطردة النمو، وبالتالي تحرص على إعداد الأفراد وتهيئتهم للعمل بوظيفة يستطيعون من خلالها الاستقلالية وقيادة أنفسهم،

---

[1] ديوي، جون، الديمقراطية والتربية ، ص10.

[2] المرجع السابق، ص52.

[3] ديوي، جون، المبادئ الأخلاقية في التربية، ص22.

وبنفس الوقت توجيه الآخرين وإيجاد جيل يؤكد بقاء المجتمع واستمراره، "من خلال إعداد الفرد لكي يصبح عاملاً بوظيفة، يخدم منها المجتمع، وتكسبه القدرة على قيادة نفسه، وتوجيه الآخرين[1].

ويقول ديوي مؤكداً على دور التربية في توجيه علاقة المتعة والاستهلاك، من خلال مساعدة الفرد في تحديد طبيعة عمله الذي يجب أن يمارسه في الحياة: "إن الشغل هو الشيء الوحيد الذي يوازن القدرة المميزة لأي فرد مع خدمته الاجتماعية، والعثور على ما يصلح الفرد لعمله، هو مفتاح السعادة، وما من شيء أشد مأساوية، من الفشل في اكتشاف شغل المرء الحقيقي في الحياة"[2].

لذلك تعطي النظرية التربوية البراجماتية اهتماماً بالغاً لمبدأ التعلم من خلال العمل، في العملية التعليمية؛ لأن الأفكار التي تنشأ من خلال العمل، تتطور من أجل السيطرة الأفضل على مجرى العملية الإنتاجية، أما استخدام الرموز والمفاهيم المجردة فيُكَوِن أفكاراً فارغة، وبالتالي تركز النظرية التربوية البراجماتية على أهمية التنويع في الأساليب التعليمية، كالتجريب وأسلوب المشروعات، وطريقة الاكتشاف، وحل المشكلات؛ لأن المتعلم سيصبح من خلالها مزوداً بالمعرفة والمهارة اللازمة لمعالجة أمور لا يمكن للمدرسة أن تعالجها، لأن المدرسة لا تستطيع معرفة جميع ما سيواجهه المتعلم في مستقبل حياته[3].

---

(1) ديوي، جون، المبادئ الأخلاقية في التربية، ص24-27.

(2) ديوي، جون، الديمقراطية والتربية، ص276.

(3) جعنيني، نعيم، الفلسفة وتطبيقاتها التربوية، ص206.

ثالثاً: علاقة الخبرة التجريبية:

تعتمد النظرية التربوية البراجماتية في تصورها لعلاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها، على المنهجية العلمية التجريبية؛ لتفسير الظواهر، سواء في الظواهر الطبيعية، أم في الظواهر الإنسانية، ولقد طبق وليم جيمس هذا المنهج على مشكلات ثلاث هي: الجوهر، والتدبير في الكون، وخلاص العالم، ويرى وليم جيمس أن الوصول إلى حلول المشكلات النظرية، يكون بمتابعة آثارها ونتائجها، بحيث لو لم تكن للمشكلة نتيجة، ولحلها أثر في الحياة، فالمشكلة باطلة[1].

كما أن النظرية التربوية البراجماتية لا تعتقد بصحة الأفكار في الحياة الإنسانية، إلا بمدى ما تحققه من منفعة عملية ضمن الخبرة الإنسانية، وتعتقد أن قيمة المعرفة تكمن بمقدار مساعدتها في حل مشكلات الإنسان، وأن الحقيقة هي كل ما ينتج عن تجريبه أو تطبيقه منفعة للإنسان، فالنفع هو مقياسها للحكم على قيمة الأشياء، "لذلك تكمن أهمية أي مؤسسة اجتماعية، أو اقتصادية، أو سياسية، أو قانونية، أو دينية، في دورها في توسيع وتحسين الخبرة الإنسانية"[2].

ويظهر ذلك من خلال موقف ديوي، حيث يطعن في وجود حقائق ثابتة خارجة عن الإنسان؛ وبالتالي أنزل الحقائق المطلقة إلى مجرى الخبرة الإنسانية، ولم يعترف بوجودها إلا داخل الخبرة وثمرة لها، وأعتبر الغاية العليا للإنسان هي تحقيق الذات، وبالتالي لا بد من أن تصاحب التربية الفرد منذ الصغر، ليتعلم كيفية الكشف عن الحقائق حين يستخدمها في تحقيق أغراضه[3].

---

[1] شفيق، محمد عبد الرزاق، الأصول الفلسفية للتربية، ص386.

[2] ديوي، جون، الديمقراطية والتربية، ص7.

[3] المرجع السابق، ص179.

ومن المبادئ التي تقوم عليها النظرية التربوية البرجماتية، في تصورها لارتباط الإنسان بعلاقة الخبرة التجريبية، ما يمكن إجماله في الأمور الآتية:

- التجريبية العلمية: حيث تُعَد الفلسفة البرجماتية، تطويراً للاتجاه التجريبي العلمي، وتعتبر النظرية التربوية البرجماتية، مناهج البحث العلمي المصدر الرئيس لها[1].
- تَتَبُّع النتائج العملية: فالفكرة أو القضية التي ليست لها نتائج عملية، أو تأثير في السلوك، هي قضية أو فكرة لا وجود لها[2].
- الوعي الواقعي: "وُيَقصَدُ به أن البرجماتي ينبغي أن يكون ذا وعي شديد، وتنبه دقيق، عند مناقشة الأفكار وتجربتها، والتأكد من صدقيتها، فهو لا يعبأ بالأفكار المجردة والمناقشات التي لا تلامس الواقع، ولا تدعو لتغييره، وإنما ينظر للأفكار والنظريات من خلال قدرتها على تغيير أسلوب الحياة، وصنع المستقبل"[3].

وبناء على ما تقدم، فإن النظرية التربوية البراجماتية، تؤمن بأنه ليس أمام دراسة الظواهر إلا منهج واحد هو الخبرة الإنسانية المعتمدة على المنهج العلمي التجريبي؛ وعليه فإن النظرية التربوية البراجماتية تحرص على أن تكون تنمية عادات التفكير من أولى أولويات العملية التعليمية، وأنه لا بد من أن تُغنَى الحياة المدرسية بكثير من الفرص لتجريب الأفكار والمعلومات، واختبار صحتها؛ لذلك لا بد من أن يتم تزويد المتعلم باتجاهات مثل: العقلية المتحررة: وهي التي تزيد من قدرة المتعلم على الاستماع إلى آراء الآخرين ووجهات النظر المختلفة دون تحيز، مع الاعتراف بجواز الوقوع في الخطأ، والإخلاص: بحيث تقوم البرامج

---

[1] رشوان، محمد مهران، مدخل إلى دراسة الفلسفة المعاصرة، ص50.

[2] الحجيلي، منصور عبد العزيز، البرجماتية عرض ونقد، ص299-309

[3] المرجع السابق، ص307.

التعليمية والمواد الدراسية على أسس قريبة من ميول المتعلمين واحتياجاتهم، والمسؤولية: وهي الانتباه إلى عواقب الأمور، والوعي بنتائجها، والقدرة على تحمل ما يترتب على هذه النتائج من مسؤولية [1]، وأن يهيأ للمتعلم الظروف البيئية المحيطة، بحيث تتسم بالحيوية والواقعية؛ وأن تجهز المدارس بالمعامل والورش، واستعمال الحفلات، بما فيها من روايات، وفنون، وتمثيل وألعاب، وذلك بهدف حصول عملية التعلم من خلال الخبرة المربية[2].

كما وتحرص النظرية التربوية البراجماتية على ضرورة إكساب المتعلمين الخبرات التي تساعدهم على أن يحيوا حياة ناجحة وسعيدة، لتكسبهم القدرة على مواجهة المشكلات الاجتماعية بكفاءة ومهارة؛ من خلال إتباع أسلوب حلّ المشكلات، والأسلوب التجريبي، بحيث ينتقل المتعلم من تجربة إلى أخرى، بطريقة متسلسلة ومتصلة، وأن يتم الربط بين المدرسة والحياة، من خلال ربط خبرات المتعلم داخل المدرسة وخارجها، وبين المعرفة النظرية والعمل، وأن يكون دور المعلم في أن يوحي إلى المتعلمين بمشكلات مستقبلية، وأن يقترح عليهم مشكلات، ويقودهم إلى إتباع طرق لحلّها بأنفسهم، وبذلك يكون ميسراً للعملية التعليمية، وليس مسيطراً عليها[3].

---

[1] العلي، سعيد إسماعيل، فلسفات تربوية معاصرة، ص119.

[2] المرجع السابق، ص117.

[3] ديوي، جون، الديمقراطية والتربية، ص184.

المبحث الرابع

مقارنة مفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية والنظرية التربوية الوضعية.

في ضوء ما تقدم من عرض لمفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في كل من النظرية التربوية الإسلامية والنظرية التربوية الوضعية، ستعقد الباحثة في هذا المبحث في ضوء ما توصلت إليه من نتائج حول هذا الموضوع، مقارنة من وجه نظر إسلامية، وسيأتي ذلك من خلال المطالب الآتية: المطلب الأول: مقارنة مفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية والنظرية التربوية الوضعية، المطلب الثاني: مقارنة دور التربية في توجيه علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية والنظرية التربوية الوضعية، وذلك بهدف إبراز مفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية عن غيرها من النظريات التربوية الوضعية.

المطلب الأول: مقارنة مفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية والنظرية التربوية الوضعية.

ترى الباحثة أنه من خلال ما تقدم ذكره حول مفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية، أن النظرية التربوية الإسلامية قد رسمت للإنسان الخطوط العريضة التي توضح له علاقته بالحياة وطبيعتها، من خلال ربطه بالحياة الدنيا بالعلاقة الابتلائية، وعلاقة الخلافة والإعمار، وبالحياة الدنيا والآخرة بعلاقة الجزاء والمسؤولية، ومن خلال ووضع منظومة قيمية وأخلاقية ثابتة، تحفظ للإنسان كرامته، وتهذب غرائزه وشهواته،

وتبين له طريق الخير والشر، وتبين له حقيقة هذا الارتباط الغائي بالحياة الإنسانية، وهي بذلك تكون قد تفردت عن غيرها من النظريات التربوية الوضعية في هذا التصور وعز نظيرها.

فهي تمتلك تصوراً متكاملاً لمفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها يصلح كنظام موجه للحياة الإنسانية، بحيث تتكامل جميع العلاقات مع بعضها بعضاً لتشكل نظاماً واحداً، فعلاقة الجزاء والمسؤولية في الحياة الدنيا والحياة الآخرة، مرهونة بمدى نجاح الإنسان بابتلاء الله عز وجل له، وإحسانه العمل، وقيامه بواجب الخلافة والإعمار، من خلال ارتباطه بعلاقة التفكر الارتقائي، الذي يوصل الإنسان إلى نتيجة واحدة لا يقبل غيرها، وهي تحكيم منهج الله وجعله أساس الحكم والتحاكم في جميع جوانب الحياة الإنسانية، لتلتقي جميعها في نقطة واحدة، وتوجه الإنسان لغاية واحدة، هي تحقيق معنى العبودية الكامل لله عز وجل.

وستقوم الباحثة بمقارنة مفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية والنظرية التربوية الوضعية، من خلال أولاً: مقارنة مفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية والنظرية التربوية الوجودية، وثانياً: مقارنة مفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية والنظرية التربوية البراجماتية.

أولاً: مقارنة مفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية والنظرية التربوية الوجودية.

تربط النظرية التربوية الوجودية الإنسان بعلاقة المسؤولية، والتي هي في الحقيقة علاقة الاضطراب واللامسؤولية؛ لأنها مسؤولية تقرر للإنسان الحرية المطلقة، والتحرر من أي سلطة خارجية مهما كانت، وبالتالي لم تمده بأي قاعدة ثابتة يستهدي بها، وفي الوقت نفسه تحمله المسؤولية الكاملة عن أفعاله واختياراته.

ولقد أنكرت النظرية التربوية الوجودية القيم الإنسانية الثابتة وجعلتها تبعاً للمصلحة الذاتية الفردية، مما أدى بالإنسان إلى الشعور الدائم بالقلق والتشاؤم وفقدان الهدف من الحياة والسير نحو العدم، والذي بدوره أدى إلى فوضى أخلاقية عارمة، وأعمال شاذة وتمرد على الإنسانية، وهو انعكاس طبيعي لارتباط الإنسان بعلاقة مسؤولية تحمل مثل هذه المفاهيم.

كما ويلحظ أن علاقة المسؤولية التي يرتبط بها الإنسان بالحياة وطبيعتها كما تتصورها النظرية التربوية الوجودية تحمل تصوراً قائماً حول طبيعة المسؤولية الاجتماعية، "فهي تقدم الفرد على المجتمع، وبذلك تحرر الفرد من المجتمع ومسؤوليته، وتتجاوز حدود الحرية وضوابط المجتمع، إلى الاعتداء على حقوق الآخرين[1]، "وتصور جوهر العلاقات بين الإنسان وغيره على أنها علاقة صراع، وبأن الذات تسعى إلى استعباد غيرها من الذوات، وأن الحب ليس إلا امتلاكاً للآخر، وبالتالي لا يجوز التحدث عن حب أو تضافر أو تعاون ما دام الآخرون هم الجحيم، وأن الخطيئة الأولى للإنسان أنه ظهر في عالم يوجد فيه الآخرون"[2]، وعليه فإن تصور النظرية التربوية الوجودية لعلاقة المسؤولية، "فيه دعوة واضحة لعدم الإيمان بالتعاون والتكافل الاجتماعي، وفيه تغذية لروح الفردية التي تبتعد عن الحياة الاجتماعية ومشاكلها وهمومها، مما يبرر استحالة تحقيق أي إنتاج ذي طابع اجتماعي عام، مما يجعل من هذا التصور أداة للتفسخ الاجتماعي، في مجتمع يحتاج إلى أن تكون فيه المسؤولية مشتركة ومتبادلة بين الأفراد في المجتمع الواحد"[3].

وبالتالي فإن وجود نزعة عدم الولاء للجماعة في تصور النظرية التربوية الوجودية، يتناقض مع ما تتصوره النظرية التربوية الإسلامية؛ في أن الأصل في الحياة الإنسانية "ليس

---

[1] غنام، طلعت، الإسلام وتيارات الفكر المعاصر، ص162.

[2] التفتزاني، أبو الوفا، الإسلام والفكر الوجودي المعاصر، ص11.

[3] سارتر، جون، معنى الوجودية، ص49.

للفرد المطلق، بل الفرد المنتمي للأمة الإسلامية [1]، ويظهر ذلك من خلال ارتباط الإنسان بعلاقة الجزاء والمسؤولية، والتي تهدف النظرية التربوية الإسلامية من خلالها إلى تربية الفرد تربية ذاتية؛ تحمله فيها مسؤولية أعماله، وفي الوقت نفسه تربيه تربية اجتماعية ليكون مصدر خير لجماعته، كما وتوجد نوعاً من التوازن بين مطالب الفرد ومطالب المجتمع، فليس هناك تسخير للفرد في سبيل الكيان الاجتماعي، وليس هناك تسخير للمجتمع في سبيل الفرد، فالمجتمع بأفراده وحده واحدة يسعى إلى التعاون والتكافل والتكامل في الحياة[2]؛ وذلك لأن الفرد "مهما بلغ في إبداع قيمه، فلا مندوحة من عموميات يلتزم بها الجميع لكي تستقيم حياتهم معاً في مجتمع واحد، فليس الالتجاء إلى العموميات مساس بالفرد بل إنه من وجوه كثيرة فيه إذكاء وسبيل إلى تجربة وجودية أفضل"[3].

كما وتختلف النظرية التربوية الإسلامية مع ما ذهبت إليه النظرية التربوية الوجودية من مناداتها باستقلالية الفرد عن الآخرين، وباستقلاله عن الأحداث والوقائع التي تجري من حوله من المؤثرات الخارجية؛ لأن الإنسان بطبيعته لا يستطيع إلا أن يتفاعل مع البيئة التي تحيط به، وأن يكون لها أثر في توجيه سلوكه، كقيم الأسرة التي ينشأ فيها الإنسان، أو قيم المجتمع الذي يعيش فيه، والتي لا يمكن أن ننكر أو نقلل من أهميتها وأثرها في سلوك الإنسان[4].

وتمتلك النظرية التربوية الإسلامية مفهوماً شاملاً ومتكاملاً لحرية الإرادة الإنسانية المنضبطة، التي تقوم عليها علاقة الجزاء والمسؤولية وتعد أساساً لها، "والتي تحرص من

---

(1) الجندي، أنور، الفكر الغربي، ص298.

(2) حسن، أمينة، نظرية التربية في القرآن وتطبيقاتها، ص137، ومرسي، محمد منير، فلسفة التربية واتجاهاتها ومدارسها، ص69

(3) مصطفى، إبراهيم، نقد المذاهب المعاصرة، ص256.

(4) التفتزاني، أبو الوفا، الإسلام والفكر الوجودي المعاصر، ص13.

خلالها على الحفاظ على حرية الإنسان المسؤولة في ظل التوحيد، وتحرص على بناء العقل وتنمية الذكاء الإنساني، وعلى بناء النفس والضمير الإنساني، وطمأنينة النفس وخلوها من القلق والاضطراب، بمنهج فريد متكامل لم تفطن له النظريات التربوية الوضعية جميعها"[1]، والتي تتمثل أولاً: في حرية الاختيار، وتتمثل ثانياً: في أن يرتفع الإنسان بنفسه فوق شهواته ونزواته التي يكون عبداً لها، ومما يعينه على أن لا تستعبده هذه الشهوات أن يوازن بين مشاعر الحزن والفرح في أموره الدنيوية، فلا يشتد فرحه بما يقبل عليه من أسباب الدنيا، ولا يشتد حزنه لزوالها عنه[2]، وهذا هو المشار إليه في قوله تعالى: ﴿ لِّكَيْلَا تَأْسَوْا عَلَىٰ مَا فَاتَكُمْ وَلَا تَفْرَحُوا بِمَا آتَاكُمْ ۗ وَاللَّهُ لَا يُحِبُّ كُلَّ مُخْتَالٍ فَخُورٍ ﴿٢٣﴾ ﴾ (الحديد: 23).

ولذلك ترفض النظرية التربوية الإسلامية ما تذهب إليه النظرية التربوية الوجودية من القول بحرية الإنسان المطلقة في بناء حياته وتقرير مصيره؛ "لأنها تطلق حرية الإنسان وتوسعها، وتجعل حريته في أن يعتقد ما يشاء، وأن يكفر بما يشاء، وأن يطلق العنان لشهواته، أو يكبت هذه الشهوات"[3]، بينما تسعى النظرية التربوية الإسلامية إلى تحرير الوجدان البشري من عبادة أحد غير الله، ومن الخضوع لأحد غير الله؛ لأن الإنسان لا يملك الحرية المطلقة في كل شيء، وإرادته ليست خارقة للعادة، وإنما هي إرادة محدودة.

وتعترف النظرية التربوية الإسلامية بمحدودية القدرة الإنسانية، وذلك من خلال المنهج القرآني الذي يؤكد حقيقة أن الإنسان كائن ضعيف، وأن حريته محدودة، في قوله تعالى: ﴿ يُرِيدُ اللَّهُ أَن يُخَفِّفَ عَنكُمْ ۚ وَخُلِقَ الْإِنسَانُ ضَعِيفًا ﴿٢٨﴾ ﴾ (النساء: 28)، ويقول الألوسي في

---

[1] حسن، أمينة، نظرية التربية في القرآن وتطبيقاتها، ص150.

[2] المرجع السابق، ص150.

[3] عميرة، عبد الرحمن، المذاهب المعاصرة وموقف الإسلام منها، ص237.

تفسير الآية الكريمة: "قيل: عاجز عن مخالفة الهوى وتحمل مشاق الطاعة، وقيل: ضعيف الرأي لا يدرك الأسرار والحكم إلا بنور إلهي"[1]، ويقول تعالى: ﴿ٱللَّهُ ٱلَّذِى خَلَقَكُم مِّن ضَعْفٍ ثُمَّ جَعَلَ مِنۢ بَعْدِ ضَعْفٍ قُوَّةً ثُمَّ جَعَلَ مِنۢ بَعْدِ قُوَّةٍ ضَعْفًا وَشَيْبَةً يَخْلُقُ مَا يَشَآءُ وَهُوَ ٱلْعَلِيمُ ٱلْقَدِيرُ ﴿٥٤﴾﴾ (الروم: 54)، يقول الألوسي: "أي ابتدأكم ضعفاء وجعل الضعف أساس أمركم"[2]، وترى الباحثة أنه على الرغم من أن مرحلة الضعف الإنساني هي الأساس، إلا أن الله عز وجل لم يترك الإنسان رهين هذا الضعف، بل راعى هذه الطبيعة البشرية وأمدها بمقومات القوة، فلم يتركه من غير أن يهيئ له أسباب الهدى والرشاد، فأمده بفطرة توجهه، وبأدوات للمعرفة والإدراك تعينه على معرفة الحقائق، ومعرفة كل ما يقيم به حياته الدنيا ويساعده على تجاوزه ما يواجهه من ابتلاءات ومصاعب، والفوز بالحياة الآخرة، فجعل له السمع والبصر والفؤاد، وأرسل له الرسل، ولم يتركه رهين الشك والقلق والحيرة، ولم يمنحه الحرية المطلقة، من غير توجيه أو معايير ينضبط بها كإنسان التربية الوجودية، مما أورده المهالك، وجعله يغرق في القلق واليأس والغربة، ويتجه نحو العدم.

كما وتنكر النظرية التربوية الإسلامية في تصورها للمسؤولية الإنسانية، مبدأ المسؤولية الكلية الشاملة، التي تجعل من الإنسان مسؤولاً عن العالم كله، أو على حد تعبير سارتر تجعل الإنسان يحمل العالم على كتفيه؛ لأن هذا التصور نوع من تأنيب الضمير الذي لا مبرر له، وهي مسؤولية لا معقولة، وإنما تكون المسؤولية على قدر عمل الإنسان، قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿تِلْكَ أُمَّةٌ قَدْ خَلَتْ لَهَا مَا كَسَبَتْ وَلَكُم مَّا كَسَبْتُمْ وَلَا تُسْـَٔلُونَ عَمَّا كَانُوا يَعْمَلُونَ ﴿١٣٤﴾﴾ (البقرة: 134)، ويقول تعالى: ﴿وَلَا تَزِرُ وَازِرَةٌ وِزْرَ أُخْرَىٰ﴾ (فاطر: 18).

---

[1] الألوسي، روح المعاني، ج3، ص15.

[2] المرجع السابق، ج11، ص57.

وبالتالي يلحظ أن النظرية التربوية الوجودية لم تستطع من خلال هذا التصور لطبيعة علاقة المسؤولية "وضع الإنسان في مكانه الحقيقي في مصاف المكانة التي هيأها الله عز وجل له من التكريم بل حملته إلى هاوية القلق والعدم والشك، إلى لا قرار ولا زمان"[1]، وأن المسؤولية والالتزام التي تكون غير مقيدة بأخلاق أو معتقدات دينية، كفيلة بأن تحطم المجتمع كما تحطم الفرد ذاته؛ لأن من مصلحة الفرد أن يقف عند حدود معينة في استمتاعه بحريته، لكي لا يذهب مع أهوائه ورغباته وشهواته وملذاته إلى حد الهلاك، وحتى لا تصطدم مع حرية الآخرين فتكون دماراً على الجماعة[2].

وبناء على ما تقدم، ترى الباحثة أن النظرية التربوية الوجودية قد منحت الإنسان حرية مطلقة في مناحي الحياة المختلفة دون قيود أو ضوابط، وهي نظرة تتعارض مع ما تتصوره النظرية التربوية الإسلامية حول مفهوم الحرية، ؛ لأن إعطاء الحرية المطلقة للفرد، ليست سوى سلباً لحرية الآخرين، والأصل في الحرية التي هي أساس المسؤولية أنها ليست للفرد المطلق، وإنما الفرد المنتمي للجماعة.

كما ويتبين مما سبق أن النظرية التربوية الإسلامية تمتلك تصوراً يهدف إلى ربط الأفراد بالنظرة التفاؤلية نحو الحياة، لقوله تعالى: ﴿إِنَّهُۥ لَا يَاْيْـَٔسُ مِن رَّوْحِ ٱللَّهِ إِلَّا ٱلْقَوْمُ ٱلْكَـٰفِرُونَ ﴿٨٧﴾﴾ (يوسف: 87)، بينما يرتبط الإنسان بالحياة في ظل النظرية التربوية الوجودية بعلاقة تشاؤمية، تعتبر الحياة الإنسانية مجرد شرك وفخ.

---

[1] غنام، طلعت، الإسلام وتيارات الفكر المعاصر، ص11.

[2] حسن، أمينة، نظرية التربية في القرآن وتطبيقاتها، ص151.

ثانياً: مقارنة مفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية والنظرية التربوية البراجماتية.

ترى الباحثة أنه في ضوء ما تقدم ذكره حول ارتباط الإنسان في تصور النظرية التربوية البراجماتية بعلاقة المسؤولية، وعلاقة المتعة والاستهلاك، والعلاقة النفعية، وعلاقة الخبرة التجريبية، حيث سيتم مقارنتها بمفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها كما تتصوره النظرية التربوية الإسلامية.

وتتناقض النظرية التربوية الإسلامية مع النظرية التربوية البراجماتية في مفهومها للحرية الإنسانية، التي تعد الأساس الذي تقوم عليه علاقة المسؤولية، فلو لم يكن الإنسان حراً لما كان مسؤولاً، وتعتبر لفظة الحرية لفظة مبهمة، يختلف معناها تبعا لما يمارسه الإنسان ويعتقده، فمفهوم الحرية في النظرية التربوية البراجماتية هو "أن الحرية هي قدرة الإنسان على الإبداع وعمل ما هو قانوني ومعقول، ونافع للفرد ونمو المجتمع، بروح من المسؤالية والعقلانية، وبالتالي فالإنسان هو مقياس جميع الأشياء"[1]، وهو القادر على إعادة تشكيل الظروف الحياتية بعزمه وإرادته، بينما يختلف ويتعارض هذا المفهوم مع ما تذهب إليه النظرية التربوية الإسلامية من أن حرية الإرادة الإنسانية، تكون ضمن الإطار العام للمشيئة الإلهية المطلقة.

وأما فيما يتعلق بمسؤولية الفرد عن الأبعاد الزمانية الثلاث، الماضي والحاضر والمستقبل، فتقوم النظرية التربوية البراجماتية على أساس القطيعة مع الماضي، والانطلاق من الحاضر وجعله لحظة إعداد لتحقيق برنامج للمستقبل، بينما يعد ميدان المسؤولية الملقاة

---

[1] جعنيني، نعيم، الفلسفة وتطبيقاتها التربوية، ص200.

على عاتق إنسان التربية الإسلامية، ميداناً يمتد ليشمل الأبعاد الزمانية الثلاث: الماضي والحاضر والمستقبل، لأن مسؤولية الفرد عن الماضي هي نوع من أنواع التربية بالخبرة؛ التي توجه السلوك والفكر الإنساني لما فيه الخير في الحياة الدنيا والآخرة، حيث تدعو إلى هضم المنجز الحضاري البشري والبناء عليه، ومن ثم دراسة الواقع وفهمه بحسب السنن الإلهية التي أجراها الله في الحياة الإنسانية، وتطبيق منهاج الله في واقع الحياة في حدود مسؤولياته الفردية التي كلفه الله عز وجل بها، وبالتالي إعداد الإنسان لحياة المستقبل.

وبذلك تعد النظرية التربوية الإسلامية نظرية تربوية متكاملة، حيث تناولت المسؤولية الفردية والمسؤولية الاجتماعية من جميع جوانبهما بمنهج تعليمي إلهي متوازن، حرصت فيه على إعداد الإنسان للحياة الحاضرة والمستقبل، وعرفته بماضيه وتاريخه ليتخذ منها نماذج للعبرة والعظة، ومن خلال هذا الشمول تتحقق الشخصية المتكاملة للفرد، فيتعلم من أخطاء الماضي، ومساوئ الظلم الذي أهلك الأمم، وقصص الصالحين، ومن الحصيلة التراكمية للفكر البشري، والاهتمام بالحاضر وما فيه من أخطاء وعيوب ومساوئ ومشاكل، لمحاولة إيجاد حلول لمشاكل الحياة الإنسانية، وإحداث التغيير والتطوير اللازمين لحياة إنسانية أفضل، وربط الفرد بتطلعات متفائلة لبناء مستقبل مشرق، وذلك للنجاح في تخطي الحياة الدنيا، والفوز بالحياة الآخرة، وبذلك يشتمل المنهج التعليمي في تصور النظرية التربوية الإسلامية على الأبعاد الزمانية الثلاث الماضي، والحاضر، والمستقبل [1].

وتوجه النظرية التربوية الإسلامية علاقة المتعة والاستهلاك توجيهاً مختلفاً عما تتصوره النظرية التربوية البراجماتية، حيث ترى أن النفس الإنسانية تتفاعل بما فيها من بواعث فطرية مع الحياة وزينتها وزخرفها على مستويين، المستوى الأول: تتفاعل فيه مع

---

[1] حسن، أمينة، نظرية التربية في القرآن وتطبيقاتها، ص210.

الحياة مدفوعة بالرغبة في سد الحاجات الفسيولوجية وهو مستوى يستوي فيه جميع الناس، أما المستوى الثاني: نتفاعل فيه مع الحياة مدفوعة بالرغبة في اللذة والمتعة، ويلحظ الفرق بين المستويين، فالمتعة كما وردت في القرآن الكريم هي علاقة سيكولوجية بين النفس وبين شهواتها، وهي علاقة تزيين وليست علاقة سدّ حاجة فسيولوجية، لذلك كانت هي محور الابتلاء؛ لأن النفس الإنسانية بعد أن تسد حاجاتها الفسيولوجية تتوجه إلى المتع واللذة المودعة في النعم، لتتمثل بعد ذلك حقيقة الابتلاء على شكل جملة من الأوامر والنواهي التي تحكم تفاعل النفس مع متع الحياة وزينتها وزخرفها[1]، وبالتالي فإن وعي الإنسان في ظل النظرية التربوية الإسلامية بالعلاقة الابتلائية بالحياة تضبط هذه البواعث الفطرية وتهذبها، وتوجه الإنسان إلى أن يتطلع إلى ما عند الله عز وجل في الآخرة، فهو خير وأبقى، مما يورث القناعة والتوجه نحو التوازن والاقتصاد في تلبية حاجاته الفسيولوجية.

وترى الباحثة أن مما يشهد على خطورة تعلق الإنسان بالحياة بعلاقة المتعة والاستهلاك كما تتصورها النظرية التربوية البراجماتية، ما أفرزه هذا التصور من مشكلات اجتماعية تشعبت في ميادين الاجتماع، والاقتصاد، والأخلاق، والقيم، وفي حياة الأفراد والجماعات[2]، ويدل على ذلك شهادة (جان ماري بيلت) أحد الكتاب الغربيين في مقال له يصف فيه نتيجة ارتباط الإنسان بهذه العلاقة فيقول: "لم يسفر تحول الإنسان إلى الاستهلاك، إلا إلى الإحباط وانعدام الإشباع، التي يعمل على بقائها مجتمع لا يجد سبيله إلا في إنشاء رغبات جديدة وسلع جديدة، وهي سبيل تفضي إلى سدّ منيع، فالعجز عن إشباع الحاجات الوجدانية والروحية، ونفاد الموارد الطبيعية، الذي تصوره سلفاً أزمة الطاقة، وغلاء المواد

---

[1] التل، شادية، الشخصية من منظور نفسي إسلامي، ص200.

[2] ماجد، الكيلاني، فلسفة التربية الإسلامية، ص287.

الأولية، والتلوث وتدمير الطبيعة، وزيادة العدوانية، كل هذه تخلق في مجتمعاتنا أوضاعاً متفجرة، كما أنها تنمي مشاعر فتور تتمثل في هبوط ديمغرافي، نتج عنه عدم إنتاج المجتمعات للأطفال، كما لو كانت قد كفت عن تصور المستقبل، وكما لو كان الانتقاص من حيويتها الإنتاجية قد شقت أمامها هوة فاغرة، كما لو كان التشكك في سبب وجودها يمنعها من أيِّ تخطيط ويترك حياتها معلقة[1].

وبالتالي فإن الاستهلاك المريع للإمكانات الكونية، ومحاولة الإنسان استنفاد خيرات الكون بطريقة لا واعية، وبأنانية متعصبة، يجعل الحياة الإنسانية تقترب إلى الاختناق وفقدان التوازن ووجود التناقضات الحادة، ففي حين يوجد الغني المترف الذي يحصل على أقصى درجة من إشباع رغباته بترف وإسراف، يوجد الفقير المعدم الذي يموت ولا يجد شيئاً يأكله[2]، ولقد أفرزت علاقة المتعة والاستهلاك علاقة الصراع والبقاء للأقوى[3]، "وجعلت التنافس يتصاعد بين الناس، حتى بلغت المنافسة أوجها جرياً على مبدأ الصراع من أجل الحياة، مما يخلق نظاماً لا يميز بين المنافسة الشريفة، والمنافسة غير الشريفة"[4]، مما أدى إلى ظهور طابع الهوى، والمطامع البشرية الخاصة، وأصبح القوي يأكل الضعيف، وفقاً لقانون الغاب الذي أصبحت تطبقه المجتمعات الإنسانية نتيجة لعلاقة الصراع والبقاء للأقوى، بعكس ما تسعى إليه النظرية التربوية الإسلامية من تنمية الحسِّ الاجتماعي والإحساس بالآخرين واحترامهم ومراعاة مشاعرهم، وعدم تعارض احتياجات الفرد مع الآخرين، والعمل بروح الجماعة.

---

(1) بيلت، جان ماري، عودة الوفاق بين الإنسان والطبيعة، ص207.

(2) الجندي، أنور، الفكر الغربي، ص246.

(3) الكيلاني، ماجد، فلسفة التربية الإسلامية، ص287.

(4) بيلت، جان ماري، عودة الوفاق بين الإنسان والطبيعة، ص261.

وترى الباحثة أن طبيعة ارتباط الإنسان بعلاقة المتعة والاستهلاك كما تتصورها النظرية التربوية البراجماتية، فيها مسخ واضح لمطالب الإنسان المادية والروحية، وحصرها في مطالب مادية بحتة، وفيها إنكار للطبيعة الإنسانية، وإخلال في توازنها، بحيث ترمي هذه العلاقة إلى التلبية المطلقة لرغائب النفس، مما يهوي بالإنسان من مرتبة كرمه الله بها عن غيره من سائر المخلوقات، إلى مرتبة أدنى وأقل، تحط من قيمته كإنسان.

كما أن تصور النظرية التربوية البراجماتية لارتباط الإنسان بالحياة بعلاقة الخبرة التجريبية، وأن مصدر المعرفة الإنسانية هو الخبرة والتجربة، والتي هي نتاج العقل البشري، يخالف تماماً تصور النظرية التربوية الإسلامية، "وذلك لأن ما يحوط المنهج العلمي الغربي من ثغرات في مجال العلوم الإنسانية، التي اعتمدت منهج العلوم المادية، متجاهلة الفوارق العميقة بين العلوم المتصلة بالمادة، وبين ما يتصل بالنفس الإنسانية، كشف عن انهيار وسقوط عدد من النظريات الاقتصادية، والاجتماعية، والسياسية، التي طالما تغنى بها دعاة التغريب"[1]، وعليه فإن لا تخضع للمقاييس المادية إلا العلوم الطبيعية، وتعمل على توجيه غايتها إلى جعلها سبيلاً من سبل الاستدلال على وحدانية الخالق، وإعمار الحياة وترقيتها، لأنه "لا شيء أخطر في المنهج الغربي من افتقاده الربانية والإيمان بالله، فهي أعظم مقومات مناهج الحياة، وبناء المجتمعات والحضارات، وقد خلت منها الأيديولوجيات المعاصرة، فلا توجد عند أمة غير الأمة الإسلامية، من خلال منهجها الرباني، وهذه هي علامة الأمة الوسط وخيريتها"[2].

---

[1] الجندي، أنور، الفكر الغربي، ص207.

[2] المرجع السابق، ص138.

المطلب الثاني: مقارنة دور التربية في توجيه علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية والنظرية التربوية الوضعية.

تتعدد النظريات التربوية الوضعية التي ظهرت عبر الأزمنة بتعدد الآراء والأفكار لبعض الفلاسفة والعلماء، وما يلحظ على هذه النظريات التربوية أنها انبثقت في حقيقتها عن فلسفات مادية، وارتكزت بشكل عام على رؤى وأفكار بشرية أطلقها هؤلاء الفلاسفة على التربية، ومنها النظرية التربوية الوجودية، والنظرية التربوية البراجماتية، والتي تحمل كل منها تصوراً معيناً حول دور التربية في توجيه علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها، يتناقض مع ما تتصوره النظرية التربوية الإسلامية في جوانب كثيرة، وتتفق معها في جوانب أخرى، لذلك ستقوم الباحثة بتوضيح هذا من خلال عقد المقارنة فيما بينها.

ينفرد منهج النظرية التربوية الإسلامية في توجيه علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها عن غيره من النظريات التربوية الوضعية، بما تسعى إلى تحقيقه كنتاجات عامة ونهائية يتوقع من الإنسان الوصول إليها، حيث تهدف النظرية التربوية الإسلامية إلى تعريف الإنسان بخالق هذه الحياة ومدبرها؛ للائتمار بأمره، والانتهاء عن نهيه، وهذا من أشرف أهداف العلم والمعرفة، والذي يتحقق من خلاله أسمى ما تصبو إليه التربية؛ وهو إعداد الإنسان المسلم الصالح لحياته الدنيوية والأخروية معاً، القادر على تجاوز سلسلة التجارب الابتلائية في الحياة الإنسانية، من خلال الوصول إلى مرتبة الإحسان في الأعمال كلها، كوسيلة للقيام بواجب الخلافة وإعمار الحياة وترقيتها، وتحمل ما يلقى على عاتقه من مسؤوليات، يلقى على أساسها الجزاء يوم القيامة، وذلك من خلال توجيه الإنسان في المقام الأول إلى إخلاص النية لله عز وجل في الأعمال كلها، والاستعانة به واللجوء إليه وحده في جميع الأحوال، واتخاذ مبدأ الجِدّية والغائية كأساس ينبني عليه مفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها.

بينما تقوم النظرية التربوية الوجودية والبراجماتية في تصورها لعلاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها، على إنكار الإلوهية كمبدأ أساس لتصورها، مما ينعكس على تحديد الهدف الأسمى للتربية ويجعله في أضيق نطاق له، حيث تحصر النظرية التربوية الوجودية الهدف الأساسي للتربية في تحقيق ذاتيه الفرد، بغض النظر عن أهداف مجتمعه الذي ينتمي إليه، مما يجعل من كل فرد يشكل نظاماً متفرداً لوحده في المجتمع الواحد، بالرغم من أن وجود عموميات يلتزم بها جميع الأفراد في المجتمع، يعد أمراً مهماً، لكي تستقيم حياتهم معاً في مجتمع واحد، وبالتالي فإن هذا التصور يكون قد جرد الإنسان من حاجته الفطرية إلى الإيمان[1]، وأوجد هوة عميقة بين الفرد الوجودي، ومجتمعة الذي ينتمي إليه.

بينما تهدف النظرية التربوية البراجماتية في ضوء توجيهها لعلاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها، إلى إعداد المواطن الصالح المنتج الذي يستطيع أن يتكيف مع مجتمع دائم التغير، وترفض أن تكون أهداف التربية مفروضة عليها من الخارج، وبالتالي فإن الفرد لا يرتبط بعلاقته مع الحياة الإنسانية بأهداف تربوية نهائية، ولا بمعايير روحية، بحجة أنها لا تمثل أهداف المتعلمين ولا تنبع من خبراتهم، مع العلم بأن المتعلم وحده قاصر عن أن يمتلك القدرات والمهارات التي تؤهله لوضع الأهداف العظيمة، التي يصبو المجتمع إلى تحقيقها [2].

بينما تحرص النظرية التربوية الإسلامية من خلال توجيهها لعلاقة الحكم والتحاكم، على ترسيخ قاعدة الحاكمية المطلقة لله عز وجل في كل مجال من مجالات الحياة المختلفة، وبخاصة الأهداف التربوية العامة للتربية، بينما تحفز النظرية التربوية الوجودية والبراجماتية الإنسان على عدم قبول أي أفكار مفروضة عليه من الآخرين، باعتباره المسؤول الوحيد عن

---

[1] الجندي، أنور، الفكر الغربي، ص272.

[2] الزيلعي، عبد الله، الفلسفة البراجماتية في مجال التربية، ص90.

أسلوب حياته، وبالتالي يجب أن لا تكون الأهداف التربوية للتربية مفروضة عليها من الخارج.

وعليه، فإن النظرية التربوية الإسلامية ترفض ما تدعو إليه كل من النظرية التربوية الوجودية والبراجماتية من إنكار لله تبارك وتعالى، وتدعوا إلى تحرر الفكر البشري من كل نظرية تصور الخالق تبارك وتعالى بغير صورته الحقيقية[1]؛ لأنه "لا يمكن اعتبار إنكار الله تبارك وتعالى، وإعلاء المادة والطبيعة، إلا دليل على قصور شديد وواضح في الإحاطة بالمنظومة الكونية كلها، ولا بد لقوانين الفطرة المترابطة الكاملة الجامعة للإنسان والكون من أن تكشف فساد وجهة العلم وغروره في دعواه الكلية"[2].

ويظهر انعكاس هذا التصور الفلسفي على النظرية التربوية الوجودية في توجيهها لعلاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في العملية التعليمية، بحيث ترى أن الفرد يجب أن يمتلك حرية مطلقة في اتخاذ قراراته في الحياة، وأن له حرية التعبير عن آرائه، والمشاركة في اختيار المواد التي يدرسها، والمساهمة في تقييم المدرسين، وحق المتعلمين في توزيعهم على مستويات في المادة الدراسية الواحدة، وبالتالي فإن الفرد بمفرده يشكل نظاماً تعليمياً، مما يلقي مسؤوليات كبيرة على إدارة وتنظيم العملية التعليمية، ويحملها من الأعباء ما لا تستطيع أغلب الأنظمة التربوية تحمله، لما يتطلب خلق مثل هذا الواقع الذي يستطيع كل فرد أن يحقق ذاته من خلاله داخل المدرسة، توفير إمكانيات كبيرة يعجز الواقع عن توفيرها، وهذا ما يفسر أن التربية في ضوء هذه الفلسفة لم تتعد الجهد النظري الخالص، ولم تطبق في أي مكان في العالم[3].

---

(1) الجندي، أنور، الإسلام والفلسفات القديمة، ص95.

(2) الجندي، أنور، الفكر الغربي، ص143.

(3) جعنيني، نعيم، الفلسفة وتطبيقاتها التربوية، ص239-243.

وترى الباحثة أنه مما لا ريب فيه أن التسليم بوجود أهداف تربوية ثابتة يزود القائمين على إدارة وتنظيم العملية التعليمية-التعلمية بمعايير ثابتة وصادقة يستعينون بها لتقييم سير العملية التعليمية وتحقق أهدافها، والقول بعدم وجود أهداف نهائية، يربك المربين ويزيد من حيرتهم تجاه الأهداف التربوية العليا التي تنتظم في ضوئها الحياة الإنسانية، والتي يجب أن يسعوا إلى تحقيقها وغرسها في نفوس المتعلمين جيلاً بعد جيل، مما يجعل من هذه النظرة للأهداف التربوية نظرة قاصرة وتضيق عن المفهوم الشامل للأهداف التربوية.

كما وتتفرد النظرية التربوية الإسلامية عن غيرها من النظريات الوضعية بربطها الإنسان بالعلاقة الابتلائية، واعتبارها نوعاً من التربية الإلهية للفرد وللجماعة معاً، فهي ترسخ في الفرد أهمية إيمانه بقضاء الله وقدره، والتسليم والرضا بحكمه، والاعتقاد بأن ما يصيبه من خير أو شر ما هو إلا رفعاً للدرجات وتكفيراً للخطايا، مما يعود عليه بشعور من الطمأنينة والسكينة والراحة النفسية، كما ويرسخ الابتلاء الأممي عند الأفراد قاعدة الولاء للجماعة مما يحقق التكافل الاجتماعي للأمة ويساعدها في مواجهة تحدياتها، بعكس النظرية التربوية الوجودية التي تفصل بين أهداف الفرد وأهداف مجتمعه.

وتوجه النظرية التربوية الإسلامية العلاقة الابتلائية في العملية التعليمية، من خلال جعل أولى أولوياتها إعداد المتعلمين لمواجهة تجاربهم الابتلائية من خلال إكسابهم الخبرات اللازمة لمواجهة تجاربهم الابتلائية في الحياة، وتهيئة المتعلمين وتدريبهم على الارتباط والتعامل بإيجابية وفاعلية مع كافة شؤون الحياة وفق علاقة الإحسان التي هي إفراز طبيعي لعلاقة الابتلاء، كما في قوله تعالى: ﴿ الَّذِي خَلَقَ الْمَوْتَ وَالْحَيَاةَ لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا وَهُوَ الْعَزِيزُ الْغَفُورُ ﴾ (الملك: 2)، مما يكسبهم نظرة تفاؤلية للحياة، تساعدهم على خوض معترك الحياة وقلوبهم

مملوءة بالأمل والمحبة والرحمة، والذي بدوره ينعكس على علاقتهم بالآخرين، وعلى علاقتهم بالمجتمع، وبالإنسانية جمعاء.

وهذا يخلق نوعاً من التوافق الجزئي بين النظرية التربوية الإسلامية والنظرية التربوية البراجماتية، في تأكيد كل منهما على أهمية التربية بالخبرة، على اعتبار أن "الابتلاء هو تربية بالخبرة هدفها فهم الخير وتذوق جماله، والترقي العقلي، والنفسي، والاجتماعي"[1]، وعلى أن المنهاج التعليمي لا بد أن يحتوي على مجموعة من الخبرات التعليمية التي يجب أن يمر بها المتعلم داخل المدرسة وخارجها، من خلال استغلال الأنشطة التعليمية، المنهجية واللامنهجية، كخبرة مربية تكسب المتعلمين معرفة الحياة، وتربي أجسامهم وعقولهم.

وتنفرد النظرية التربوية الإسلامية في أن المنهاج التعليمي يتضمن الخبرات التعليمية، المنبثقة عن الدين والأخلاق[2]، بينما يتم تركيز المنهاج في النظرية التربوية البراجماتية على الخبرة الإنسانية، على اعتبار أن المنهاج عملية معيشة؛ "مما يؤدي إلى ضياع بعض الحاجات الأساسية للمتعلم كالقراءة، والكتابة، والحساب، فهي تختفي في سياق عملية تعلم تبدو أقرب للعشوائية، كما أنها تضيع معها بعض الضروريات كالإتقان، واستمرار عملية التعلم، والترتيب المنطقي للمادة"[3].

كما أن اعتبار النظرية التربوية البراجماتية المنهج العلمي التجريبي كمنهج وحيد لدراسة الظواهر الطبيعية والإنسانية، يناقض ما تذهب إليه النظرية التربوية الإسلامية، من أن التعليم الذي يقوم على أساس الخبرة، ليس بكاف وحده للوصول إلى الحقائق النهائية للحياة

---

(1) الكيلاني، ماجد، فلسفة التربية الإسلامية، ص252.

(2) القضاة، خالد، المدخل إلى التربية والتعليم، ص90.

(3) علي، سعيد إسماعيل، فلسفات تربوية معاصرة، ص130.

"وإنما يمد المتعلم بأمور جزئية، فمهما أحرزت العلوم من تقدم ونمو، فإنها لن تستطيع أن تصل بين المتعلم ومعرفة الحقيقة ككل"[1]، ولا تتحصل مثل هذه المعرفة إلا عن طريق الوحي المتمثل بكتاب الله وسنة نبيه.

وتتفق كل من النظرية التربوية الإسلامية والنظرية التربوية الوضعية، على أن المتعلم هو محور العملية التعليمية، وتمتاز النظرية التربوية الإسلامية عن غيرها من النظريات التربوية الوضعية، في تصورها للإنسان على أنه سيد هذا الكون، وأنه الخليفة في الأرض، والمسؤول عن عمارتها، بينما تهدف النظرية التربوية الوجودية في تصورها للإنسان "إلى تعرية الكائن البشري، وكشف عوراته النفسية، وعدم الخجل من غرائزه وشعوره"[2]، وبذلك تشترك مع النظرية التربوية البراجماتية في تصورهما للإنسان "ومعاملته على أنه حيوان مادي، له غرائزه وأهوائه، وتغضي إغضاءً كاملاً عن جوانبه الروحية، والنفسية، والفكرية"[3].

وانطلاقاً من إيمان النظرية التربوية الإسلامية بضرورة ارتباط الإنسان بعلاقة الخلافة والإعمار، فإنها ترفض ما تذهب إليه النظرية التربوية الوجودية من ضرورة الاهتمام المكثف بالإنسانيات والاجتماعيات، وعدم المبالغة في دراسة التخصص العلمي، بل تدعو إلى ضرورة تدريس المتعلمين جميع أنواع العلوم الإنسانية والطبيعية على حد سواء، وصبغها بصبغة إسلامية، وتوجيه الهدف من دراستها نحو تعميق الإيمان بالله وترسيخه في نفوس المتعلمين، باعتباره الأساس الذي تقوم عليه بناء الشخصية المتكاملة، واعتباره هذه العلوم أداة تعين

---

(1) علي، سعيد إسماعيل، فلسفات تربوية معاصرة، ص108.

(2) القضاة، خالد، المدخل إلى التربية والتعليم، ص189.

(3) سعيفان، فضل، أنور الجندي وموقفه من الفكر الغربي الوافد، ص273.

الإنسان على اكتشاف السنن الإلهية في الحياة الإنسانية، والتي من خلالها يحقق الإنسان عمارة الأرض، ويحقق الغاية المنشودة من ارتباطه بالحياة الدنيا بعلاقة الخلافة والإعمار، ويساهم في صنع الحضارة الإنسانية.

وتتفق النظرية التربوية الإسلامية مع النظرية التربوية البراجماتية والوجودية، في التأكيد على ضرورة احترام عقل الإنسان، وجعلت من عملية توجيه ارتباط الإنسان بالحياة بعلاقة التفكر الارتقائي من أولى أولويات العملية التعليمية،، من خلال تنمية عادات التفكير، والتقليل من شأن الحفظ والترديد، وحشو أذهان المتعلمين بالمعلومات، من خلال إكساب المتعلمين استراتيجيات التعلم الحديثة كحل المشكلات، والاستقصاء، والتجريب، والمنحى العملي، وتزويدهم بمهارات البحث والتحليل والمناقشة والابتكار.

بينما تختلف النظرية التربوية الإسلامية في غايتها من توجيه الإنسان للارتباط بالحياة بعلاقة التفكر الارتقائي، مع النظرية التربوية الوضعية، حيث حرصت على توجيه الأفراد نحو اكتساب مهارات التفكر الارتقائي، بغية تعميق الإيمان بالله وترسيخه في نفوس المتعلمين، باعتباره الأساس الذي يقوم عليه بناء الإنسان، وحثه على تطوير الحياة بما يحقق نفع الإنسانية وخدمتها، بينما يلحظ أن الأنظمة التعليمية المنبثقة من النظريات الوضعية "على الرغم من تفوقها الملحوظ في بناء قواعد تعليمية وتقنية جيدة، وفي بناء متخصصين في القضايا المختلفة على مستوى جيد، إلا أنها تنهار أمام بناء الإنسان"[1].

وجاء توجيه النظرية التربوية الإسلامية لعلاقة الجزاء والمسؤولية مؤكداً على أن إعداد الشخصية المستقلة، المتوازنة، المنسجمة مع الفطرة، والتي تعرف مسؤوليتها في الحياة تجاه نفسها، ومجتمعها، والإنسانية جمعاء، من الأهداف التي تصبو إلى تحقيقها، من خلال

---

[1] أنور، الجندي، الفكر الغربي، ص230.

الأخذ بمبدأ مراعاة الفروق الفردية، ومبدأ إثارة الدافعية من خلال نظرية الحوافز؛ ومبدأ التوازن بين الترغيب والترهيب، ومبدأ التنوع في المسؤوليات.

وتتفق النظرية التربوية الإسلامية مع النظرية التربوية البراجماتية من حيث وجود علاقة تبادلية مشتركة بين المسؤولية الفردية والمسؤولية الاجتماعية، بينما ترفض مفهوم المسؤولية الفردية كما تتصوره النظرية التربوية الوجودية، والتي تعد الفرد إلى "تنمية مبادئه الشخصية، وإلى الطريقة التي يحتقر فيها الاندماج في الجماعة والخضوع لقيادتها"[1]؛ لأن مثل هذا التصور الذي لا يؤمن بالتعاون الاجتماعي، لا يُتَوقعُ منه أيٌّ إنتاج ذي طابع اجتماعي عام.

وتنفرد النظرية التربوية الإسلامية في كيفية توجيهها لعلاقة الجزاء والمسؤولية، وبتوجيه الفرد نحو القيام بمسؤولياته تجاه الأفراد والأسرة والمجتمع والإنسانية، وتكون بذلك "تربية عطاء وبذل، وينتج عنها أخوة وتراحم وأمن واستقرار، أما النظرية التربوية الوضعية، سواء الوجودية أم البراجماتية، فهي تربية توجه الإنسان للبحث عن حقوقه التي تستمد تعريفها من شهواته، وبالتالي فإن الطابع الذي يطبع هذه التربية، هو طابع الأخذ والنهب والتنافس والتصارع، فتتقطع الأرحام، وتتدمر العلاقات الإنسانية على كافة الصعد"[2].

وتخالف النظرية التربوية الوجودية والبراجماتية، ما تتبناه النظرية التربوية الإسلامية حول أهمية الحصيلة العلمية التراكمية للبشرية، وضرورة الاستفادة منها والبناء عليها وتطويرها، وبالتالي لا تهتم بالتراث الثقافي والاجتماعي، وإنما يتركز المنهج التعليمي في تصورها حول اهتمامات وميول المتعلمين وتنمية مهاراتهم، ولا يحاول حشو أذهان المتعلمين بمعلومات كثيرة عن التراث الاجتماعي.

---

[1] القضاة، خالد، المدخل إلى التربية والتعليم، ص190.

[2] المرجع السابق، ص231.

وتختلف النظرية التربوية الإسلامية عن النظرية التربوية البراجماتية، باعتبارها أن التربية هي الحياة، وأنها ليست إعداداً للحياة؛ لأن حثها على استمرارية التعلم بناء على مبدأ التغير والتطور الدائم في الحياة، والذي يشمل تطور الأخلاق والقيم، يخالف مبدأ الثوابت والمتغيرات الذي تؤمن به النظرية التربوية الإسلامية[1]، كما وترفض النظرية التربوية الإسلامية أن تُكَونَ المدرسة مجتمعاً كالمجتمع الكبير؛ لأن من الصعوبة بمكان النظر إلى المدرسة على أنها نسخة طبق الأصل من الحياة؛ لأنها مؤسسة تعليمية مصطنعة ومختلفة عما يصادفه المتعلم في الحياة بصفة عامة، ولا تستطيع المدرسة أن توفر ما يتطلبه هذا التصور من إمكانيات كبيرة يعجز الواقع الفعلي عن تحقيقها، لكي يتسنى للمتعلمين اكتساب القدرات اللازمة للحياة عن طريق المدرسة.

وترى الباحثة أن الاهتمام بالطريقة التجريبية في العلوم الطبيعية، هو أمر توافقي بينها وبين النظرية التربوية البراجماتية، على اعتبار أن اعتماد الطريقة التجريبية وما لها من دور في اكتشاف السنن الإلهية في الحياة الإنسانية، وربط النتائج بالعقيدة الإسلامية، وغايات الحياة، هي قضية تعبدية بالدرجة الأولى لإنسان التربية الإسلامية، وهي جزء مهم يتعلق بمهمة الإنسان في الحياة الدنيا وارتباطه بها بعلاقة الخلافة والإعمار، وبعلاقة التفكر الارتقائي حيث يعتبر السعي إلى تطور الحياة وإعمارها بما يحقق الرفاهية الإنسانية ويخدمها، جزء من تحقيق مهمة الخلافة والإعمار، وطاعة الله ورضوانه، والفوز بالآخرة، مما يتفق مع تصور النظرية التربوية البراجماتية في جزئية الاهتمام بالطريقة التجريبية العلمية في مجال العلوم الطبيعية، ومخالفتها في إخضاع العلوم الإنسانية لهذه الطريقة فقط، وإنما وجوب اعتماد هدايات الوحي الرباني في إعطاء الإنسان التوجيهات، والمعايير الثابتة، التي توجه الحياة الإنسانية، وتنتج مجتمعاً حضارياً إيمانياً.

---

[1] الزيلعي، عبد الله، الفلسفة البراجماتية في مجال التربية، ص87.

جدول (2)

يمثل (مقارنة مفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية والنظرية التربوية الوجودية والبرجماتية)

النظرية التربوية	مقارنة مفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها	مقارنة دور التربية في توجيه مفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها
النظرية التربوية الإسلامية	1- تمتلك تصوراً متكاملاً لمفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها يصلح كنظام موجه للحياة الإنسانية، بحيث تتكامل جميع العلاقات مع بعضها بعضاً لتشكل نظاماً واحداً، فعلاقة الجزاء والمسؤولية في الحياة الدنيا والحياة الأخرة، مرهونة بمدى نجاح الإنسان بابتلاء الله عز وجل له، وإحسانه العمل، وقيامه بواجب الخلافة والإعمار، وذلك من خلال ارتباطه بعلاقة التفكر الارتقائي، التي توصل الإنسان إلى الإيمان بالله، وتحكيم منهجه سبحانه وتعالى في جميع جوانب الحياة الإنسانية، وتوجه الإنسان لغاية واحدة هي تحقيق معنى العبودية الكامل لله عز وجل. 2- تصور الإنسان على أنه سيد هذا الكون، وأنه الخليفة في الأرض، والمسؤول عن عمارتها، أن ميدان علاقة الجزاء والمسؤولية يمتد ليشمل الأبعاد الزمانية الثلاث: الماضي والحاضر والمستقبل. إلا أنه لا يملك الحرية المطلقة في كل شيء، وإرادته ليست خارقة للعادة، وإنما هي إرادة محدودة. 3- تربط الإنسان بالحياة بعلاقة الحكم والتحاكم، لتجعل الله عز وجل المصدر الأول للمعرفة، وجعلته يرتبط بالحياة	1- تحرص على أن يتضمن المنهاج التعليمي الخبرات التعليمية، المنبثقة عن الدين والأخلاق، وتدعو إلى ضرورة تدريس المتعلمين جميع أنواع العلوم الإنسانية والطبيعية على حد سواء، وصياغتها صياغة إسلامية، لاعتباره أن هذه العلوم أداة تعين الإنسان على اكتشاف السنن الإلهية في الحياة الإنسانية، والتي من خلالها يحقق الإنسان الغاية المنشودة من ارتباطه بالحياة الدنيا بالعلاقة الابتلائية، وعلاقة الخلافة والإعمار، وعلاقة الجزاء والمسؤولية، ويساهم في صنع الحضارة الإنسانية. 2- تقوم بتوجيه الفرد نحو القيام بمسؤولياته تجاه الأفراد والأسرة والمجتمع والإنسانية، وتكون بذلك تربية عطاء وبذل، وينتج عنها أخوة وتراحم وأمن واستقرار. 3- ترفض إخضاع العلوم الإنسانية للطريقة التجريبية، بل تعتمد هدايات الوحي الرباني في توجيه الحياة الإنسانية، وتخضع العلوم الطبيعية للبحث العلمي متمثلاً بالطريقة التجريبية والخبرة.

	بعلاقة التفكر الارتقائي لتتم توجيه عملية التفكر الارتقائي عند الإنسان الوجهة الصحيحة، وضبطها ضمن ضوابط وأسس تحول دون إضاعة وتبديد الجهد العقلي بما لا يعود على الإنسان بالنفع والفائدة، لخدمة المصلحة الإنسانية، وتحكيم منهج الله في الحياة. 4- تربط الإنسان بالحياة بعلاقة ابتلائية، وتغرس في نفسه أهمية الرضا والقناعة الدائمة بقضاء الله وقدره، مما يهب الإنسان نظرة ملؤها التفاؤل، والرضا، والطمأنينة، والأمل والمحبة.	
النظرية التربوية الوجودية	1- تمتلك تصوراً لمفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها، يربط الإنسان بالحياة الدنيا بعلاقة المسؤولية الفردية، والتي تقوم على مبدأ المسؤولية الكلية الشاملة، التي تجعل من الإنسان مسؤولاً عن العالم كله، وتكون المسؤولية والالتزام التي تدعو إليه، غير مقيدة بأخلاق أو معتقدات دينية. 2- تربط الإنسان بعلاقة المتعة، وبالتالي وتوجه الإنسان للبحث عن حقوقه التي تستمد تعريفها من شهواته، وبالتالي فإن الطابع الذي يطبع هذه التربية، هو طابع الأخذ والنهب والتنافس والتصارع، فتتقطع الأرحام، وتتدمر العلاقات الإنسانية على كافة الصعد. 3- تقوم على أساس القطيعة مع الماضي، وتحفز الإنسان على عدم قبول أي أفكار مفروضة عليه من الآخرين، باعتباره المسؤول الوحيد عن أسلوب حياته، وتعطيه الحرية	1- تحفز النظرية التربوية الوجودية الإنسان على عدم قبول أي أفكار مفروضة عليه من الآخرين، مما ينعكس بشكل أساس على تحديد الهدف الأسمى للتربية ويجعله في أضيق نطاق له، حيث تحصره في تحقيق ذاتيه الفرد، بغض النظر عن أهداف مجتمعه الذي ينتمي إليه، وعلى المنهاج التعليمي بحيث يتضمن خبرات تعليمية غير مقيدة بأخلاق أو معتقدات دينية، وتدعو إلى الاهتمام المكثف بالإنسانيات والاجتماعيات، وعدم المبالغة في دراسة التخصص العلمي. 2- يتركز المنهاج الدراسي حول عالم الشخص، وليس الأشياء؛ لأن معنى الوجود يكمن في الإنسان نفسه، وتخضع المادة الدراسية للطالب وليس العكس، وتحرص على أن يتم تزويد المتعلم بمهارات البحث والتحليل والمناقشة والابتكار، ليتوصل إلى جوهر المعرفة، وترى أن الفرد يمتلك حق المشاركة في اختيار المواد التي

	المطلقة، واللامحدودة في اتخاذ القرارات، وبالتالي يرتبط الإنسان بالحياة بعلاقة تشاؤمية، ملؤها الشك والقلق، والخوف، والعذاب، والهجران؛ بسبب إحساس الفرد بأنه وحيد لا عون له إلا نفسه.	يدرسها، والمساهمة في تقييم المدرسين، وأن من حق المتعلمين توزيعهم على مستويات في المادة الدراسية الواحدة، وبالتالي فإن الفرد بمفرده يشكل نظاماً تعليمياً. 3- تؤمن أن كل شيء خاضع للمناقشة والتحليل والنقد، وأنه بإتباع هذا الأسلوب يستطيع المتعلم الوصول إلى جوهر المعرفة.
النظرية التربوية البراجماتية	1- تمتلك تصوراً لمفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها يربط الإنسان بعلاقة المسؤولية، وعلاقة المتعة والاستهلاك، وعلاقة الخبرة التجريبية، ويهدف إلى إعداد المواطن الصالح المنتج الذي يستطيع أن يتكيف مع مجتمع دائم التغير. 2- تعلق الإنسان بالحياة بعلاقة المتعة والاستهلاك، وفي هذا مسخ واضح لمطالب الإنسان المادية والروحية، وحصرها في مطالب مادية بحتة، وفيها إنكار للطبيعة الإنسانية، وإخلال في توازنها، بحيث ترمي هذه العلاقة إلى التلبية المطلقة لرغائب النفس. 3- تقوم على أساس القطيعة مع الماضي، والانطلاق من الحاضر وجعله لحظة إعداد لتحقيق برنامج للمستقبل. 4- تربط الإنسان بعلاقة الخبرة التجريبية وتحصر مصدر المعرفة الإنسانية في الخبرة والتجربة فقط.	1-تحفز الإنسان على عدم قبول أي أفكار مفروضة عليه من الآخرين، باعتباره المسؤول الوحيد عن أسلوب حياته، وبالتالي يجب أن لا تكون الأهداف التربوية مفروضة عليها من الخارج. 2-يعتبر المنهج العلمي التجريبي المنهج الوحيد لدراسة الظواهر الطبيعية والإنسانية، ولذلك يتم تركيز المنهاج على الخبرة الإنسانية. 3-توجه الإنسان للبحث عن حقوقه التي تستمد تعريفها من شهواته ومنفعته الخاصة، وبالتالي فإن الطابع هذه التربية، هو طابع الأخذ والنهب والتنافس والتصارع، وبالتالي تدمير العلاقات الإنسانية. 4- تُخضع العلوم الإنسانية، والعلوم الطبيعية للمقاييس المادية، وللطريقة التجريبية.

الفصل الثالث

تطبيقات تربوية لمفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية.

المبحث الأول: تطبيقات تربوية لمفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية في أسس بناء المنهاج التعليمي.

المبحث الثاني: تطبيقات تربوية لمفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية من خلال نموذج لدرس تطبيقي مقترح.

المبحث الأول

تطبيقات تربوية لمفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية في أسس بناء المنهاج التعليمي.

في ظل ما تعانيه الأمة الإسلامية من تغريب لمناهجها، أصبحت قضية التأصيل للمنهاج التعليمي من القضايا المهمة التي يجب أن توضع على سلم الأولويات، ونظراً لأن التغير سنة من سنن الحياة الإنسانية، فإن التغير في المنهاج التعليمي ضمن إطار قاعدة الثوابت التي تقوم عليها النظرية التربوية الإسلامية من المسائل المهمة التي يجب أن تراعى عند إعداد المنهاج التعليمي، وذلك لمواكبة الانفجار المعرفي والتكنولوجي القائم في العالم، وفي الوقت نفسه للتمسك بالأصالة والمعاصرة؛ للمحافظة على الهوية الإسلامية، ومواجهة تحديات تغريب المناهج الإسلامية.

المنهاج لغة: هو الطريق الواضح، ومَنهَج الطريق: بمعنى وضَّحَهُ[1]، والمنهاج التعليمي: هو مجموعة القيم والمعايير والمعارف والخبرات التي تدخل في بناء شخصية الفرد وفق أسس عقلية ونفسية واجتماعية منبثقة من عقيدة الأمة وفلسفتها"[2]، وترى الباحثة أن المقصود بالمنهاج التعليمي: الخبرات التعليمية التي تقدمها مؤسسة تربوية إلى المتعلمين، في مرحلة تعليمية معينة.

---

(1) ابن منظور، لسان العرب، ج14، ص300.

(2) أبو لاوي، أمين، جريدة الدستور، مقال بعنوان" إصلاح المناهج التربوية أولوية" الاثنين،2008/4/14.

فمن خلال إحكام الصلة بين المنهاج التعليمي وبين حياة المتعلم وواقعه المعيش؛ يصبح المنهاج التعليمي وسيلة إعداد الإنسان ليكون عاملاً فاعلاً في ترقية الحياة الإنسانية بإيجابية وفاعلية، وبالتالي فإن المنهاج التعليمي هو أحد الجوانب التطبيقي للنظرية التربوية الإسلامية.

كما أن ربط المنهاج التعليمي بالأهداف العليا التي تسعى النظرية التربوية الإسلامية إلى تحقيقها من خلال ربط المتعلم بالحياة بكل من العلاقة الابتلائية، وعلاقة الخلافة والإعمار، وعلاقة الجزاء والمسؤولية، كفيل بأن يجعل من المنهاج التعليمي يشكل إطاراً عاماً يسترشد به المتعلم في توجيه حياته، وحياة الإنسانية ككل؛ لأن الهدف الأساس من ربط الإنسان بهذه العلاقات التي تتكامل وتتداخل فيما بينها؛ لتلتقي وتتقاطع عند نقطة واحدة، هو تحقيق غاية الوجود الإنساني والعبودية الخالصة لله عز وجل.

وفي ضوء ما سبق فإن المقصود بأسس بناء المنهاج التعليمي كما تتصوره النظرية التربوية الإسلامية لمفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها: هو المبادئ الفكرية، والنفسية، والاجتماعية، والمعرفية، المتعلقة بمفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها، التي يجب مراعاتها عند الإعداد لبناء المنهاج التعليمي.

وستقوم الباحثة في هذا المبحث بعرض أسس بناء المنهاج التعليمي المتعلقة بمفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها كما تتصوره النظرية التربوية الإسلامية، من خلال: المطلب الأول: الأساس الفكري للمنهاج التعليمي، المطلب الثاني: الأساس النفسي للمنهاج التعليمي، المطلب الثالث: الأساس الاجتماعي للمنهاج التعليمي، المطلب الرابع: الأساس المعرفي للمنهاج التعليمي، وانعكاس كل من هذه الأسس على مفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها وفق تصور النظرية التربوية الإسلامية.

المطلب الأول: الأساس الفكري للمنهاج التعليمي.

تتبنى النظرية التربوية الإسلامية تصوراً للأساس الفكري للمنهاج التعليمي عز نظيره عن غيرها من النظريات التربوية الوضعية، حيث يُكَوِن المنهاج التعليمي بمفهومه وأسس بناءه وعناصره كلاً متكاملاً، يتأثر كل جزء فيه ببقية الأجزاء ويؤثر فيها؛ لأنه منهاج رباني المصدر والغاية، يزود المتعلمين بمنظومة ثابتة من الحقائق، والمعايير، والقيم الإلهية، التي تعد الإنسان للقيام بواجب عمارة الحياة وترقيتها وفق منهج الله، من خلال تنمية جوانب الشخصية الإنسانية جميعها، بتربية عقلية، وجسمية، ووجدانية، وعقائدية، وثقافية، ويوازن هذا المنهاج بين حاجات الفرد الروحية وحاجاته المادية، وبين مصادر المعرفة النقلية والعقلية، وبين عبودية الله المطلقة، ومقام الإنسان الكريم في الكون، وبين مجال المشيئة الإلهية المطلقة، ومجال المشيئة الإنسانية المحدودة، وطلاقة المشيئة الإلهية وثبات السنن الكونية[1]، كما ويجمع بين قاعدة الثوابت التي لا يستغنى عنها لبناء الشخصية المتكاملة المتزنة التي تسهم في ترقية الحياة الإنسانية، وبين المتغيرات التي تطال أنماط وأشكال الحياة الإنسانية، بما يضمن الحركة حول محور ثابت، وبالتالي الاستقرار للفرد ولمجتمعه، وللحياة الإنسانية ككل.

وبناء على ما سبق فإن بناء المنهاج التعليمي على أسس فكرية مستمدة من تصور النظرية التربوية الإسلامية لمفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها، لا بد أن يتركز في المقام الأول حول إعداد المتعلم القادر على تحقيق الهدف الأسمى للوجود الإنساني في هذه الحياة وهو عبادة الله عز وجل، والقيام بواجب الخلافة، وتعمير الحياة وترقيتها؛ لتتحقق له السعادة في حياته الدنيوية والأخروية معاً.

---

(1) مدكور، علي، مفهوم المنهاج التربوي في التصور الإسلامي، ص61-91.

وترى الباحثة أن المقصود بالأساس الفكري للمنهاج التعليمي وفق مفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية: المعايير الإسلامية العقدية، والعبادات، والأحكام الشرعية، المتعلقة بمفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها، والتي تشكل بمجموعها الإطار الفكري العام للمفهوم، والتي تجب مراعاتها عند بناء المنهاج التعليمي.

أولاً: انعكاس الأساس الفكري للعلاقة الابتلائية على المنهاج التعليمي.

تتبنى النظرية التربوية الإسلامية تصوراً للأساس الفكري لبناء المنهاج التعليمي وفق العلاقة الابتلائية، ذا صبغة خاصة تميزها عن غيرها من النظريات التربوية الوضعية، حيث تسعى إلى بناء المنهاج التعليمي وفق الأساس الفكري القائم على أن علاقة الإنسان الابتلائية بالحياة تشكل جزء من علاقته الوجودية بالحياة، وأن الحياة لم تخلق عبثاً، وأنها بكافة جزئياتها وكلياتها تقع في دائرة الابتلاء والامتحان؛ "وذلك لأن الإنسان إذا عرف غايته في الحياة سهل عليه البحث في الطرائق، والأساليب، والوسائط، والإجراءات، التي تمكنه من بلوغ غايته"[1]، وبالتالي لا بد من أن يُرَاعى عند التخطيط لبناء المنهاج التعليمي تعريف الإنسان بغايته الوجودية في هذه الحياة.

وينعكس الأساس الفكري للعلاقة الابتلائية على المنهاج التعليمي، من خلال ما يمكن إجماله في الأمور الآتية:

- أن يُراعَى عند إعداد المنهاج التعليمي التأكيد على أن مما يعين الإنسان على امتلاكه القدرة والقوة على تجاوز الابتلاء الحياتي، والتغلب على متناقضات الحياة، تعميق الإيمان بقضاء الله عز وجل وقدره، والتسليم والرضا بحكمه، لما له من أثر بالغ في توجيه المتعلم

[1] الخوالدة، ناصر، المناهج أسسها ومداخلها الفكرية وتصميمها، ص61.

إلى كيفية تعامله مع التجربة الابتلائية، واستقامة سلوكه على طاعة الله عز وجل، وإكسابه القدرة على التحمل والصبر في مواجهة الحياة وأعبائها ومصاعبها وابتلاءاتها، مما يفرض على مصممي المنهاج التعليمي جعله من أولى أولويات بناء المنهاج التعليمي.

- أن يُراعَى عند إعداد المنهاج التعليمي التأكيد على مبدأ الدرجية والاختلاف، كمبدأ من المبادئ المهمة التي يجب مراعاتها عند بناء المنهاج التعليمي، باعتباره أساس قيام المجتمع الإنساني، وأساس علاقة الإنسان الابتلائية بالحياة، لقوله تعالى: ﴿ وَهُوَ ٱلَّذِى جَعَلَكُمْ خَلَٰٓئِفَ ٱلْأَرْضِ وَرَفَعَ بَعْضَكُمْ فَوْقَ بَعْضٍ دَرَجَٰتٍ لِّيَبْلُوَكُمْ فِى مَآ ءَاتَىٰكُمْ ۗ إِنَّ رَبَّكَ سَرِيعُ ٱلْعِقَابِ وَإِنَّهُۥ لَغَفُورٌ رَّحِيمٌۢ ﴿١٦٥﴾ ﴾ (الأنعام: 165)، حيث جعل الله عز وجل هذه السنة الإلهية في الحياة الإنسانية، ليمتحن الناس من خلالها بعضهم ببعض، ويمتحن كل فرد طبقاً للدرجة التي وضعه فيها، مما يفرض على مصممي المنهاج التعليمي مراعاة هذا المبدأ من خلال التأكيد على أن التعامل والتبادل بين الناس، لقضاء حوائج بعضهم بعضا، وإيجاد أسباب التكامل بينهم، هو السبيل الذي تتوثق به علاقات الأفراد، وتنتظم جهودهم، ويزيد إنتاجهم العقلي واليدوي والروحي، ويقضي على مشاعر الأنانية، ويدعم المحبة والفضيلة والإيثار في مجتمع كالجسد الواحد يشد بعضه بعضا، كما ولا بد أن ينعكس تطبيق مبدأ الدرجية والاختلاف على عناصر المنهاج التعليمي؛ وذلك من أجل التمييز بين المتعلمين الموهوبين، وبين الذين يتعلمون من خلال المحاكاة والتقليد، ومراعاة الفروق الفردية بينهم، من خلال مراعاة التطور والتجدد والتنوع في المنهاج التعليمي.

- أن يُراعَى عند إعداد المنهاج التعليمي التأكيد على مبدأ الولاء والبراء، في ظل ما تعيشه الأمة اليوم من ابتلاءات ومحن، تحتاج إلى مزيد من الوعي وتضافر القوى والجهود لمواجهته من جميع الأفراد، مما يفرض على المنهاج التعليمي التأكيد على أهمية التضافر

والتكافل واللحمة بين أبناء الأمة، للعودة إلى موقع القيادة والريادة العالمية، وضرورة غرس مبدأ الولاء والانتماء للأمة الإسلامية، عند المتعلمين منذ مراحلهم العمرية المبكرة.

- أن يُراعَى عند إعداد المنهاج التعليمي التأكيد على مبدأ ارتباط العلم بالعمل، وضرورة أن يترجم إيمان الإنسان بالله عز وجل قولاً وعملاً، من خلال القيام بالتكاليف الشرعية كصورة من صور ابتلاء الله عز وجل للإنسان، وتمثله لأوامره واجتناب نواهيه، مما يفرض على مصممي المنهاج التعليمي، أن يتضمن محتوى المنهاج التعليمي التأكيد على أهمية القيام بالتكاليف الشرعية التي افترضها الله عز وجل على الإنسان ودورها في تنمية جوانب الشخصية لتكون قادرة على تجاوز سلسلة التجارب الابتلائية في الحياة الإنسانية، سواء أكانت شعائر تعبدية كالصلاة والصيام وغيرها من السنن والنوافل، أم شرائع تنظيمية للحياة الإنسانية، ابتداءً من المراحل العمرية المبكرة للمتعلمين، لضمان التدرج في تهيئتهم لتحقيق الغاية العظمى التي من أجلها خلق الله عز وجل الموت والحياة.

ثانياً: انعكاس الأساس الفكري لعلاقة الخلافة والإعمار على المنهاج التعليمي:

ينعكس الأساس الفكري لعلاقة الخلافة والإعمار على المنهاج التعليمي، من خلال ما يمكن إجماله في الأمور الآتية:

- أن يُراعَى عند إعداد المنهاج التعليمي التأكيد على أن القيام بواجب الخلافة وعمارة الحياة وترقيتها، أمانة شرف الله بها الإنسان، وبالتالي لا بد أن يراعى تهيئة المتعلمين وإعدادهم لتحمل ثقل هذه الأمانة والقيام بتبعاتها.
- أن الله عز وجل جعل التوحيد مركوز في الفطرة الإنسانية، وخلق الإنسان وهو يتملكه شعور فطري ودائم بالحاجة للرجوع إلى الموازين الإلهية، وجعله عاجزاً عن أن يضع

منهجاً لنفسه، وأن يشرع لحياته؛ لأنه ليس لديه القدرات والإمكانات التي تمكنه من ذلك، مما يخلق لديه الحس بضرورة اللجوء والاستعانة بالله في جميع شؤونه، وبجعل الحاكمية المطلقة لله عز وجل في كل شأن من شؤون حياته[1]، وبالتالي لا بد أن يراعى عند إعداد المنهاج التعليمي ترسيخ قاعدة الحاكمية المطلقة لله عز وجل عند المتعلمين، كأساس لتنظيم شؤون الحياة الإنسانية بكافة جوانبها.

- أن يهدف المنهاج التعليمي إلى ترسيخ الجانب الإيماني للمتعلم، ومحاربة الاتجاهات الإلحادية، التي تبث فكرة عبثية الحياة؛ لأن الحياة هي الظرف الزماني للتعمير والخلافة ، وذلك من خلال صياغة المحتوى "صياغة إسلامية من أجل التغلب على التناقض في المفاهيم، والتناقض في القيم، والتناقض في الاتجاهات، وتكوين اتساق فكري، ومعرفي يتفق مع الفكر الإسلامي[2]، لصناعة قاعدة إيمانية عند المتعلم، يستطيع من خلالها مواجهة كل فكر منحرف.

ثالثاً: انعكاس الأساس الفكري لعلاقة الجزاء والمسؤولية على المنهاج التعليمي:

ينعكس الأساس الفكري لعلاقة الجزاء والمسؤولية على المنهاج التعليمي، من خلال ما يمكن إجماله في الأمور الآتية:

- أن يُراعَى عند بناء المنهاج التعليمي التأكيد على إعداد المتعلم لتحمل تبعات المسؤولية الفردية الملقاة على عاتقه، والتي تعتبر أصل كل المسؤوليات، وتشمل المسؤولية الإيمانية، والجسدية، والفكرية، والمسؤولية عن النفس، بما يتناسب مع خصائص المتعلمين، ومراحلهم العمرية المختلفة.

---

[1] مدكور، علي، مفهوم المنهاج التربوي في التصور الإسلامي، ص112.

[2] الخوالدة، محمد، أسس بناء المناهج التربوية، ص122.

- أن يُراعَى عند بناء المنهاج التعليمي التأكيد على مبدأ أن الوقت هو الحياة، ومسؤولية الإنسان عن استثمار الوقت واستغلاله، مما يقع على عاتق مصممي المنهاج التعليمي مسؤولية عدم إهدار الوقت أثناء تطبيق المنهاج التعليمي، وذلك بأن يحرصوا على أن تكون الأهداف واضحة ومحددة وواقعية، وأن يتجنبوا الحشو والتكرار الذي يهدر الوقت[1]، "ومراعاة الواقعية، وقابلية النتاجات المخطط لها للتحقيق"[2]، كما لا بد من أن يُعنَى المنهاج التعليمي، بتوجيه المتعلمين إلى معرفة كيفية مواجهتهم لما يلقى على عاتقهم من مسؤولية تجاه الأبعاد الزمانية الثلاث الماضي والحاضر والمستقبل، إلى كيفية استثمار العمر الوجودي للإنسان، وتوجيههم نحو أهمية تنظيمه، وتوظيفه، وصرفه لترقية الحياة الإنسانية وفق منهج الله.

المطلب الثاني: الأساس النفسي للمنهاج التعليمي.

يُعد الإنسان المستهدف الأساس والمحور الأهم في العملية التعليمية؛ لذلك كان لا بد أن يراعى عند بناء المنهاج التعليمي، "حقيقة وطبيعة أجزاء الإنسان المكونة له، ليتم التخطيط لكل الأجزاء، حتى ينمو الكل بجميع أجزائه بطريقة شاملة ومتكاملة"[3]، فالإنسان مكون من روح وجسم وعقل، وللجسم خصائصه السيكولوجية (النفسية)، واحتياجاته، ورغباته، واستعداداته، وميوله، ويختلف الإنسان في مدى نضجه العقلي، والجسمي من شخص إلى آخر، ومعرفة كل ذلك تسهل توقع التصرف الذي يصدر عن الفرد في كل مرحلة من مراحل حياته، مما يسهل عملية تخطيط المنهاج التعليمي، وبنائه على أسس نفسية سليمة؛ وتوفير

---

(1) الفرحان، اسحق، المنهاج التربوي بين الأصالة والمعاصرة، ص120.

(2) الخوالدة، ناصر، المناهج أسسها ومداخلها الفكرية وتصميمها، ص267.

(3) مدكور، علي، مفهوم المنهاج التربوي في التصور الإسلامي، ص88.

فرص حقيقية للمتعلمين لتعلمهم كيفية الارتباط بالحياة وفق تصور النظرية التربوية الإسلامية لمفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها، ومساعدتهم على مواجهة متطلبات ارتباطهم بهذه العلاقة، وتحمل مسؤولياتها.

وبناء على ما سبق، ترى الباحثة أن المقصود بالأساس النفسي للمنهاج التعليمي وفق مفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية: المبادئ النفسية التي تتوافق مع فطرة المتعلم وطبيعته، ومراحله العمرية، وخصائصه النمائية، واستعداداته الفطرية، وقدراته، ودوافعه، واحتياجاته، وميوله، ورغباته، المتفقة مع المنهج التربوي الإسلامي، والمتعلقة بمفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها، والتي يجب مراعاتها عند وضع المنهاج التعليمي.

أولاً: انعكاس الأساس النفسي للعلاقة الابتلائية على المنهاج التعليمي:

تقوم النظرية التربوية الإسلامية في تصورها للأساس النفسي لعلاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها، على أن الله عز وجل خلق الإنسان مزدوج الطبيعة، لقوله تعالى:﴿ إِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَائِكَةِ إِنِّي خَالِقٌ بَشَرًا مِّن طِينٍ ﴿٧١﴾ فَإِذَا سَوَّيْتُهُ وَنَفَخْتُ فِيهِ مِن رُّوحِي فَقَعُوا لَهُ سَاجِدِينَ ﴿٧٢﴾ ﴾ (ص: 71 – 72)، وخلقه مزدوج الاستعداد، ومزدوج الاتجاه، من طين الأرض، ومن نفخة الله فيه من روحه، وباستعدادات للخير والشر، وللهدى والضلال، فهو قادر على التمييز بين ما هو خير وما هو شر.

وينعكس الأساس النفسي للعلاقة الابتلائية على بناء المنهاج التعليمي، من خلال ما يمكن إجماله في الأمور الآتية:

- أن الله عز وجل جعل الإنسان قادراً على توجيه نفسه إلى الخير وإلى الشر سواء، ووهبه قوة واعية مدركة، من استخدمها لتزكية نفسه فقد أفلح، ومن أظلمها وخبّاها خاب

وخسر[1]، وبناء على اختيار الإنسان، وقدرته على ضبط شهواته ورغباته يكون نجاحه في علاقته الابتلائية بالحياة، وذلك لقوله تعالى: ﴿ وَنَفْسٍ وَمَا سَوَّاهَا ﴿٧﴾ فَأَلْهَمَهَا فُجُورَهَا وَتَقْوَاهَا ﴿٨﴾ قَدْ أَفْلَحَ مَن زَكَّاهَا ﴿٩﴾ وَقَدْ خَابَ مَن دَسَّاهَا ﴿١٠﴾ ﴾ (الشمس: 7 – 10)، لذلك لا بد أن يُراعَى عند بناء المنهاج التعليمي، أن يجعل من أولى أولوياته السعي إلى تزكية النفس الإنسانية؛ لأن ثمار العلم كله تتكثف لتسمو بالنفس لمعرفة نفسها، والإيمان اليقيني بربها، وتجاوز الابتلاء والاختبار الإلهي الذي أعده الله له في الحياة الدنيا، ليتقرر على أساسه مصيره في الحياة الآخرة، وبالتالي لا بد أن يُزَوِد المنهاج التعليمي "بالأنشطة والخبرات التعليمية التي تؤدي إلى تزكية النفس، بحيث تكون خبراته مُربية وأخلاقية"[2]، وتكسبهم الطرق الصحيحة لضبط النفس، والسيطرة على انفعالاتها، والمهارات التي تهيئهم لكي يتجاوزوا التجربة الابتلائية، وما يصاحبها من ضيق وقلق بنجاح[3].

- أن يُعنَى عند بناء المنهاج التعليمي، بتحقيق التربية الشاملة المتكاملة، التي تربط حياة الفرد بالحياة الآخرة، وتصل بين عالم الغيب وعالم الشهادة، وبين حاجات الجسم وحاجات الروح، عن طريق التأكيد على "ضرورة عقد الصلة الدائمة بين الإنسان وبين الله عز وجل في كل عمل أو فكر أو شعور، والتأكيد على دور العبادة في تربية الوجدان؛ لأنها نوع من التربية الوجدانية، التي تتسع لتشمل الحياة كلها"[4]، مما ينعكس بإيجابية وفاعلية على سلوك المتعلم وفكره، وطريقته في مواجهة علاقته الابتلائية بالحياة، وبالتالي يلائم بين ما يدين به، وبين ما يواجهه في واقع الحياة.

---

[1] مدكور، علي، مفهوم المنهاج التربوي في التصور الإسلامي، ص99.
[2] الفرحان، اسحق، المنهاج التربوي بين الأصالة والمعاصرة، ص117-118.
[3] عبد الله، عبد الرحمن صالح، المنهاج في النظرية التربوية الإسلامية، ص152.
[4] مدكور، علي، مفهوم المنهاج التربوي في التصور الإسلامي، ص218.

- أن الله عز وجل خلق للإنسان من النوازع الفطرية ما جعل منها مادة ابتلائه واختباره، وهو مطالب بإشباعها؛ ليحفظ حياته، ولا بد أن تراعى هذه الحاجات للمتعلم حتى تتم عملية التعليم بفعالية عند بناء المنهاج التعليمي، من خلال توجيه المتعلمين إلى "ضرورة عدم الإسراف في إشباع حاجاتهم الفطرية، من غير إفراط ولا تفريط"[1]، وذلك للوصول بالإنسان إلى مرحلة ارتباطه بالحياة بعلاقة الإحسان في تعامله مع حاجاته الفطرية، وبالتالي يحفظ نفسه ونسله ويسعد في حياته الدنيوية والأخروية معاً.

ثانياً: انعكاس الأساس النفسي لعلاقة الخلافة والإعمار على المنهاج التعليمي:

تقوم النظرية التربوية الإسلامية في تصورها للأساس النفسي لعلاقة الخلافة والإعمار وانعكاسه على بناء المنهاج التعليمي على أن إيصال الإنسان إلى مرتبة الكمال التي هيأه الله لها هي من أولى الأولويات التي يجب أن تراعى عند تصميم المنهاج التعليمي، كهدف أساس يتم تحقيقه من خلال صياغة المنهاج التعليمي بطريقة يتعامل فيها مع المتعلم على أساس أنه الخليفة في الأرض، وأنه يجب أن يحمل تبعات هذه المسؤولية العظيمة.

وينعكس الأساس النفسي لعلاقة الخلافة والإعمار على بناء المنهاج التعليمي، من خلال ما يمكن إجماله في الأمور الآتية:

- أن الله عز وجل خلق الإنسان بمكونات أساسية ثلاث، لا يُهتَمّ بأحدها على حساب الآخر، وهي: الجسم، والعقل، والروح، لا بد من مراعاة تنميتها تنمية شاملة وكاملة عند الإعداد لبناء المنهاج التعليمي.

---

[1] عبد الله، عبد الرحمن صالح، المنهاج في النظرية التربوية الإسلامية، ص140.

وبالتالي فلا بد أن يُراعَى عند بناء المنهاج التعليمي مطالب الكيان المادي المحسوس للإنسان، ومطالب الكيان الروحي معاً؛ "لأن غلبة أحدهما على الآخر يؤدي إلى اختلال في باطن النفس، ينتج عنه اختلال في واقع الحياة" [1]، وبالتالي لا بد من العناية بتأديب النفس وتزكيتها، وبالجسم وتقويته، وبالعقل وتثقيفه، لتشكيل الإنسان الذي يستحق الاستخلاف في الأرض، والذي يمتلك القدرة على إعمار الحياة وترقيتها" [2].

- إن عملية تأسيس المتعلمين للارتباط بالحياة وفق علاقة التفكر الارتقائي، تحتاج إلى تهيئة بيئة تعليمية مناسبة سواء المادية أم المعنوية؛ لأن التفكر عملية تحتاج إلى الطمأنينة والهدوء النفسي، والبعد عن كل ما يسبب التوتر والخوف والقلق، ويعيق عملية التركيز والتأمل؛ ولأن المتعلمين يمرون في مراحل عمرية معينة باضطرابات نفسية وجسمية، وزيادة في نسبة القلق والتوتر، كان لا بد عند إعداد المنهاج التعليمي من مراعاة الحالة العقلية والانفعالية للمتعلمين، بحسب خصائصهم العمرية ومراحل نموهم.
- إن مما يراعى عند إعداد المنهاج التعليمي ضرورة إشعار المتعلم بأهميته التعميرية، عن طريق انخراطه في التعمير بشكل عملي ومنهجي، في مجال الزراعة والصناعة والتجارة والعمل المهني.
- إن عملية تأسيس المتعلمين للارتباط بالحياة وفق التفكر الارتقائي تستوجب أن يؤخذ بعين الاعتبار "أن يتم بناء المنهاج التعليمي وفقاً لمفهوم التنظيم الحلزوني الذي يتوسع أفقياً ويتعمق رأسياً بصورة تدريجية مع تقدم أعمار المتعلمين" [3]، وبالتالي يتم عرض محتوى

---

[1] عبد الله، عبد الرحمن صالح، المنهاج في النظرية التربوية الإسلامية، ص126.

[2] الخوالدة، محمد، أسس بناء المناهج التربوية، ص122.

[3] المرجع السابق، ص241.

المنهاج التعليمي "وفقاً لمراحل تطور تفكير المتعلمين، واحتياجاتهم النمائية، ويتم ذلك بعرض المحتوى وفق قاعدة العام قبل الخاص، أي الأفكار العامة قبل الجزئيات، وبصورة منظومية متدرجة تبدأ من المعلومات الأساسية، فالحقائق، فالمفاهيم، فالمبادئ، فالتعميمات، فالنظريات، فالاتجاهات، فالقيم، فالمهارات، فالإجراءات حتى يتقدم المتعلم في بنيته المعرفية، وفقاً للمنطق السيكولوجي للمتعلم، وبهذا يقدم المنهاج خبرة تعلمية ومربية مبدعة"[1].

ثالثاً: انعكاس الأساس النفسي لعلاقة الجزاء والمسؤولية على المنهاج التعليمي.

تقوم النظرية التربوية الإسلامية في تصورها للأساس النفسي لعلاقة الجزاء والمسؤولية، وانعكاسه على بناء المنهاج التعليمي، على أن الحرية أساس المسؤولية، ولذلك فإن الله عز وجل خلق الإنسان بطبيعة تجعله قادراً على التمييز بين ما هو خير وما هو شر، وحباه حرية الإرادة والاختيار بينهما، وذلك لقوله تعالى: ﴿ وَنَفْسٍ وَمَا سَوَّاهَا ۝٧ فَأَلْهَمَهَا فُجُورَهَا وَتَقْوَاهَا ۝٨ قَدْ أَفْلَحَ مَن زَكَّاهَا ۝٩ وَقَدْ خَابَ مَن دَسَّاهَا ۝١٠ ﴾ (الشمس: 7 – 10)، وبناء على ذلك حمّله المسؤولية عن نتائج اختياراته في حياته الدنيوية والأخروية معاً.

وبما أن الاتزان النفسي يرتبط مع العمر الزمني للإنسان، رفعت المسؤولية عن الصبي غير البالغ، وعن ضعيف العقل الذي يعجز عن اختيار الأمور المتصلة بحياته، لذا كان الاتزان النفسي المرتبط بالنضج شرطاً من شروط الحرية المنضبطة المسؤولة، التي يحاسب الإنسان على أساسها، وللوصول بالمتعلم إلى فهم واضح حول ارتباطه بالحياة بعلاقة

---

[1] الخوالدة، محمد، أسس بناء المناهج التربوية، ص241.

الجزاء والمسؤولية، لا بد أن يراعى عند بناء المنهاج التعليمي أن يتركز حول "تعريف المتعلمين بحدود الحرية الإنسانية، وشروطها، ومجالاتها[1].

وبناء عليه ينعكس الأساس النفسي لعلاقة الجزاء والمسؤولية على المنهاج التعليمي، من خلال ما يمكن إجماله في الأمور الآتية:

- أن الله عز وجل كرّم الإنسان وجعله سيد الكون، وسخر له ما في السموات والأرض، إلا أنه جعل أموراً كثيرة صغيرة غير مسخرة له، هي آية عجزه وضعفه وحاجته الدائمة لله، فهو مخلوق يمتلك إدراكاً محدوداً بما تمده به طبيعته، ومحدود بحدود وظيفته في الحياة، لذلك لا بد أن يراعى عند التخطيط للمنهاج التعليمي حدود القدرة الإنسانية وإمكاناتها، فلا يكلف المتعلم بما لا يطاق[2].
- أن للفطرة الإنسانية السليمة، دورها الذي تؤديه في حفظ الحياة الإنسانية وامتدادها وفق منهج الله، ولحمايتها من الانحراف والتشويه، ولتعهدها وتقويتها بالتربية والتوجيه، لا بد أن يتم بناء المنهاج التعليمي بطريقة يتوافق فيها مع الفطرة الإنسانية السليمة، بحيث يهدف إلى بناء الشخصية المنسجمة مع الفطرة، لأن الإنسان إذا سلمت فطرته استقام على أمر الله وأصبح قادراً على استقبال أوامر الله، ووعي مسؤولياته وتكاليفه.
- أن يُراعَى عند بناء المنهاج التعليمي الأخذ بمبدأ مراعاة الفروق الفردية للمتعلمين وخصائصهم النمائية، من خلال المفاهيم، والحقائق، والمبادئ، التي تربي عقولهم وإرادتهم وسلوكياته، وتكسبهم القدرة على اختيار سبيل الرشاد والخير، وتجنب طرق الضلال والغي، والتي تتناسب مع مراحلهم العمرية المختلفة والمتعاقبة[3].

---

[1] عبد الله، عبد الرحمن صالح، المنهاج في النظرية التربوية الإسلامية، ص129.

[2] مدكور، علي، مفهوم المنهاج التربوي في التصور الإسلامي، ص112.

[3] مرعي، توفيق، المناهج التربوية الحديثة، ص149.

- أن يُراعَى عند بناء المنهاج التعليمي، الأخذ بمبدأ التدرج في تنمية مشاعر الخوف والخشية من الله عز وجل، والشعور بمراقبته ومحاسبته، لتنمية الحس بالشعور بالمسؤولية، وتعميق مبدأ الإلزام الذاتي منذ المراحل العمرية الأولى المتعلمين، والذي ينبع من داخل النفس الإنسانية ويلزمها بمسؤولياتها دون الحاجة إلى رقابة داخلية، وذلك من خلال "صياغة المنهاج التعليمي بطريقة تهدف إلى إثارة الدوافع، وتشكيل الحوافز عند المتعلمين بالإقناع، لتشكيل الاندفاع الذاتي عندهم نحو التعلم"[1].

- أن يتركز المنهاج التعليمي عند إعداده حول التأكيد على الأنماط السلوكية والاعتقادية، التي تبث روح التعاون والتكافل والأخوة والمحبة والتضحية لدى المتعلمين، لتكون قاعدة ثابتة وراسخة لمساعدتهم وإعدادهم لتحمل ما يلقى عليهم من مسؤولية تجاه خالقهم عزَّ وجلَّ، وأنفسهم، والمجتمع، والإنسانية جمعاء.

المطلب الثالث: الأساس الاجتماعي للمنهاج التعليمي.

يقوم النظام الاجتماعي وفق تصور النظرية التربوية الإسلامية لمفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها على ثلاثة مقومات تسهم في ترقية الحياة الإنسانية بشقيها المادي والاجتماعي أولاً: العلم: وهو فطرة الله في الإنسان، والأساس الذي تنبني عليه كل من العلاقة الابتلائية، وعلاقة الخلافة والإعمار، وعلاقة الجزاء والمسؤولية، فلم يكن الله عز وجل لِيَبتَلِيَ الإنسان، ويستخلفه، ويسأله عن أعماله من غير أن يُعَلِمَه، ويرسل له من يُوَجِهَهُ ، ليكون العلم بذلك عنوان القوة والمنعة وأساس قيام أي نظام اجتماعي، وثانياً: العدل: وهو قيام المجتمع الإنساني

---

[1] موسى، فؤاد، المناهج أسسها عناصرها تنظيماتها، ص32.

وفق قاعدة الحاكمية المطلقة لله عز وجل، وتعتبر العدالة أساس قيام الإنسان بواجب الخلافة والإعمار، وثالثاً: الحرية المنضبطة بقواعد المنهج الإلهي[1].

وباعتبار المدرسة هي المؤسسة الاجتماعية التي أنشئت لنقل التراث الثقافي للمجتمع، بقيمه، واتجاهاته، وأنماط تفكيره، وعاداته وتقاليده، وطريقته في الحياة، لأبنائه جيلاً بعد جيل، وباعتبار المنهاج التعليمي هو الوسيط والناقل لهذه الثقافة، يبرز العبء الثقيل على المنهاج التعليمي لإعداد المتعلمين للحياة، بصورة يدركون معها بوضوح مفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها[2].

وترى الباحثة أن المقصود بالأساس الاجتماعي لبناء المنهاج التعليمي وفق مفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية: مجموعة القيم، والمبادئ، والتراث الثقافي، واحتياجات المجتمع، والمشكلات الاجتماعية، التي تكون داخل إطار المجتمع الإسلامي، والمتعلقة بمفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها، التي يجب مراعاتها عند وضع المنهاج التعليمي.

أولاً: انعكاس الأساس الاجتماعي للعلاقة الابتلائية على المنهاج التعليمي:

ينعكس الأساس الاجتماعي للعلاقة الابتلائية على بناء المنهاج التعليمي، من خلال ما يمكن إجماله في الأمور الآتية:

---

(1) مدكور، علي، مفهوم المنهاج التربوي في التصور الإسلامي، ص135، وللتوسع حول المصطلحات الواردة أعلاه، يرجى مراجعة هذه الدراسة.

(2) موسى، فؤاد، المناهج أسسها عناصرها تنظيماتها، ص32.

- أن يُراعَي عند إعداد المنهاج التعليمي التأكيد على التربية الخلقية عند المتعلم، "وتعزيز السلوك الأخلاقي للفرد والجماعة، داخل النظام الاجتماعي"[1]، من خلال دراسة حالات تحلل فيها العناصر المتكاملة للشخصيات الفذة التي يصلح أن يتأسى بها المتعلمون[2]، من الشخصيات الدينية، والتاريخية، والاجتماعية، كخطوة من خطوات تشكيل الاتجاهات والقيم المرغوب بها لتوجيه العلاقة الابتلائية للإنسان بالحياة وطبيعتها، لما تترك القدوة الحسنة، من أثر عميق في إكساب المتعلمين القدرة على تجاوز تجاربهم الابتلائية بنجاح.
- أن يُراعَي عند إعداد المنهاج التعليمي التوازن بين المكونات الثلاث العموميات والخصوصيات والمتغيرات، على اعتبار أن ثقافة المجتمع تُشَكِل الأسلوب الكلي لحياة الناس في مجتمع ما، وتقسم مكونات التراث الثقافي للمجتمع الإسلامي إلى: عموميات: تتمثل بالمفاهيم، والأفكار، والمعتقدات، والقيم، والمعارف وجميع الأنماط السلوكية التي تستند إلى روح المنهج الإسلامي، ويشترك فيها جميع أفراد المجتمع، والخصوصيات: والتي تتمثل بأنماط التفكير والعمل والسلوك التي تميز فئة من فئات المجتمع عن غيره، كممارسة الطب، والهندسة، وغيرها من المهن، والتجديدات أو المحدثات: والتي تتمثل بكل الأفكار والمبتكرات الجديدة، والتي تظهر بصورة غير مألوفة للناس، فإن ثبت نفعها أقبل عليها الأفراد وانتشرت بين الناس، كالمخترعات من التقنيات التكنولوجية الحديثة[3]؛ "وإن تناقضت مع المنهج الإسلامي، فإنها ترفض وتنبذ إلى أن تموت، وتعتبر المتغيرات مهمة جداً؛ لأنها الباب المفتوح لعمارة الحياة وترقيتها، فالابتكارات والاختراعات من أهم

---

[1] الخوالدة، محمد، أسس بناء المناهج التربوية، ص124.

[2] الفرحان، إسحاق، المنهاج التربوي بين الأصالة والمعاصرة، ص119.

[3] موسى، فؤاد، المناهج أسسها عناصرها تنظيماتها، ص34.

وسائل رقي الحياة على وجه الأرض"[1]، وبالتالي لا بد "أن يعبر المنهاج عن احتياجات المجتمع وتطلعاته المستقبلية من المعارف والخبرات التعليمية، والتي تمكنه من مسايرة المجتمعات الأخرى، والإفادة من كل المعارف والخبرات المستجدة، بما لا يتعارض مع عقيدة الأمة ووجدانها، ولا يعطل دورها أو يلغي هويتها، بل يسهم في تحسين مكانتها ودورها في الحياة ويعينها على تطوير ذاتها"[2]؛ وذلك لغاية إكساب المتعلمين قدراً مشتركاً من المعارف والخبرات، تساعدهم على التفاهم والتفاعل، وتوحيد المواقف إزاء ما يواجههم من تحديات وابتلاءات أممية، تحتاج إلى وقفة واحدة من جميع أفراد المجتمع، ولا يتأتى ذلك من غير وحدة الصف والكلمة، في ظل المجتمع الواحد[3].

- أن يراعى عند إعداد المنهاج التعليمي ضرورة التأكيد على أنه لا تعارض بين الأهداف الفردية، والأهداف الجماعية في المجتمع الواحد؛ لأن الحياة الاجتماعية تنتظم وفق علاقة الحكم والتحاكم للدستور الإلهي الواحد، باعتباره المرجعية الوحيدة التي يحتكم إليها الفرد والجماعة معاً، مما يوجد نوعاً من الاتزان المطلوب في المجتمع[4].

ثانياً: انعكاس الأساس الاجتماعي لعلاقة الخلافة والإعمار على المنهاج التعليمي:

ينعكس الأساس الاجتماعي لعلاقة الخلافة والإعمار على بناء المنهاج التعليمي، من خلال ما يمكن إجماله في الأمور الآتية:

- أن يُراعَى عند إعداد المنهاج التعليمي، أن ينظر للعملية التعليمية على أنها ممارسة عملية لعلاقة الخلافة والإعمار، وبالتالي إعدادا المتعلم لمواجهة الواقع واحتياجاته، "وتعاون القائمين

---

[1] مذكور، علي، مفهوم المنهاج التربوي في التصور الإسلامي، ص196.

[2] الخوالدة، ناصر، المناهج أسسها ومداخلها الفكرية وتصميمها، ص264.

[3] الخوالدة، محمد، أسس بناء المناهج التربوية، ص166.

[4] مرعي، توفيق، المناهج التربوية الحديثة، ص158.

على عمليات الإنتاج على وضع المناهج وتطويرها[1]، على اعتبار أن المنهاج التعليمي أداة للالتقاء بين المدرسة ومجالات العمل، مما يَخلِق توازناً وتكاملاً بين المتعلم والظروف المحيطة به، على نحو يضمن إمكانية النماء الشامل لشخصية المتعلمين، وإمكانية التطور للبيئة الاجتماعية[2].

- أن يعد المنهاج التعليمي بهدف إكساب المتعلمين القدرة على الاستقلال في التفكير، وقبول التجديد، واختلاف الآراء والمفاهيم، حول مفهوم الحياة الاجتماعية وتطويرها، وذلك من خلال "تزويد المتعلمين بكفايات، ومهارات، وتقنيات، ومعارف، تشكل لديهم منهجية في التفكير، تظهر في قدرتهم على الفحص والتحليل والنقد والكشف عن العناصر الثقافية الغريبة التي لا تتفق مع الأصول"[3].

ثالثاً: انعكاس الأساس الاجتماعي لعلاقة الجزاء والمسؤولية على المنهاج التعليمي.

ينعكس الأساس الاجتماعي لعلاقة الجزاء والمسؤولية على بناء المنهاج التعليمي، من خلال ما يمكن إجماله في الأمور الآتية:

- أن يُراعَى عند إعداد المنهاج التعليمي، تربية المتعلمين على الحرية، وتنشئتهم على المسؤولية لأن كليهما وجهان لعملة واحدة، فالكل راع والكل مسؤول عن رعيته[4]، بالتالي لا بد إن يُراعِي المنهاج احترام شخصية المتعلم، وإعطائه قدراً من الحرية

---

[1] الزبيدي، سلمان، أسس المناهج المدرسية، ص26.

[2] الخوالدة، محمد، أسس بناء المناهج التربوية، ص170.

[3] المرجع السابق، ص168.

[4] عبد الله، عبد الرحمن صالح، المنهاج في النظرية التربوية الإسلامية، ص136.

المسؤولة، ليدرك قيمة ذاته، وذلك من خلال إشراك المتعلم في التخطيط للنشاط التعليمي، وتنفيذه[1].

- أن يُراعَى عند إعداد المنهاج التعليمي توجيه المتعلمين نحو تحمل المسؤولية الفردية والاجتماعية والإنسانية المناطة بهم، وذلك "لترقية الشعور بالمسؤولية الاجتماعية للفرد، داخل النظام الاجتماعي وخارجه"[2]؛ من خلال تعريف المتعلم بطبيعة مسؤوليته الفردية عن علاقته بغيره من أفراد المجتمع، وعن علاقاته بالواقع الاجتماعي، وبما فيه ومؤسسات سياسية واجتماعية[3]، وتعريف المتعلم بمسؤوليته الإنسانية من خلال تبصيره بأولويات الاحتياجات الإنسانية داخل المجتمع وخارجه؛ وأهم المشكلات الحياتية الإنسانية المعاصرة، ومساعدتهم على إيجاد السبل الملائمة للعمل على حلها، من خلال السعي إلى إكسابهم مهارات المنهج العلمي لامتلاك الفكر والتفكير المناسب، لمواجهة هذه المشكلات والتصدي لها[4].

- أن يؤكد المنهاج التعليمي على أهمية التعاون والتعارف بين بني البشر، وعلى استغلال طاقات الإنسان بقصد إصلاح هذه البشرية[5]، وأن يتضمن "خبرة نموذج التراث الثقافي للأمة الإسلامية في ماضيها وحاضرها، وخبرات الأمم الأخرى؛ وذلك ضماناً لتأصيل التراث الثقافي البشري وتجديده؛ ليكون معاصرا من ناحية، وتطويره وتجديده من ناحية

---

(1) الزبيدي، سلمان، أسس المناهج المدرسية، ص27.

(2) الخوالدة، محمد، أسس بناء المناهج التربوية، ص128.

(3) خطاطبة، عدنان، الأصل العقدي للتربية الإسلامية، ص267.

(4) موسى، فؤاد، المناهج أسسها عناصرها تنظيماتها، ص167.

(5) الفرحان، إسحاق، المنهاج التربوي بين الأصالة والمعاصرة، ص103.

أخرى"[1]؛ لأن الاهتمام بالماضي البشري؛ يسهم في بناء العقلية الناضجة، من خلال معرفة القوانين الثابتة التي تحكم نمو المجتمعات في الحياة الإنسانية واضمحلالها، ومعرفة موجد تلك القوانين[2]، مع ضرورة الأخذ بعين الاعتبار "أن يكون ما يتضمنه المنهاج التعليمي من خبرات الثقافات الأخرى، ما لا يتعارض مع أصول الثقافية الإسلامية، وأن يكون بالقدر الذي يشبع احتياجات المتعلمين ويحقق إنمائهم، ويمكنهم من مواجهة الواقع والإعداد للمستقبل، وفهم ثقافتهم وثقافة الآخرين.

المطلب الرابع: الأساس المعرفي للمنهاج التعليمي.

يشكل الأساس المعرفي ركناً مهماً من أركان بناء المنهاج التعليمي، فالمعرفة هي أداة الإنسان ووسيلته للوصول إلى حقيقة ما يربطه بالحياة وطبيعتها من علاقات؛ ولأن أشرف أنواع المعرفة هي معرفة الله عز وجل، فلا بد أن يقوم بناء المنهاج التعليمي في شتى المراحل الدراسية في تصور النظرية التربوية الإسلامية لمفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها، على أساس أن منهج الحياة الإنسانية التي تحقق السعادة في الدنيا والآخرة، لا يتحقق إلا إذا كانت المعارف المستمدة من الكتاب والسنة، ركناً أساسياً في جميع سنوات التعليم، وأن يكون الغرض من المعرفة تربية الإنسان القادر على تحمل مسؤولياته في الحياة، والمساهمة بإيجابية وفاعلية في خلافة الأرض وعمارة الحياة وترقيتها وفق منهج الله.

وترى الباحثة أن المقصود بالأساس المعرفي للمنهاج التعليمي وفق مفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية: مجموعة الحقائق، والمعارف،

---

[1] الخوالدة، محمد، أسس بناء المناهج التربوية، ص170.

[2] عبد الله، عبد الرحمن صالح، المنهاج في النظرية التربوية الإسلامية، ص141.

والمهارات، والمعلومات، والتعميمات، والمبادئ، والنظريات، والاتجاهات، والقيم، المتفقة مع المنهج التربوي الإسلامي، والمتعلقة بمفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها، والتي يجب مراعاتها عند وضع المنهاج التعليمي.

أولاً: انعكاس الأساس المعرفي للعلاقة الابتلائية على المنهاج التعليمي:

ينعكس الأساس المعرفي للعلاقة الابتلائية على بناء المنهاج التعليمي، من خلال ما يمكن إجماله في الأمور الآتية:

- أن يتضمن المنهاج التعليمي، التعريف بمعنى الابتلاء، وأهميته، والأجر عليه، وسبل تجاوزه، والهدف من وراء الابتلاء وهو إيجاد الإنسان التقي، لقوله تعالى:﴿ وَاتَّقُوا اللَّهَ وَيُعَلِّمُكُمُ اللَّهُ وَاللَّهُ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ ﴾ (البقرة: 282)؛ لأن التعلم القائم على أساس من التقوى يؤدي إلى تغير في السلوك الإنساني، وفي واقع الحياة الإنسانية ككل[1]؛ ولأن المفهوم العام الذي يحدد كيفية حدوث أفعال الإنسان في المنهج الإسلامي، ينبثق من أن أنماط السلوك الإنساني إذا اتفقت مع مشيئة الله عز وجل، فإن الله عزّ وجلّ يفتح على الإنسان باب التعلم.
- أن يراعى عند إعداد المنهاج التعليمي الاهتمام بضرورة ربط المتعلم بأهداف عليا سامية، مما يزيد من استعداد المتعلم للتعلم، واكتساب المعرفة، وذلك من خلال تبصير المتعلمين بالغاية الأساسية لارتباط الإنسان بالحياة، والمتمثلة في قوله تعالى:﴿ الَّذِي خَلَقَ الْمَوْتَ وَالْحَيَاةَ لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا وَهُوَ الْعَزِيزُ الْغَفُورُ ﴾ (الملك: 2)، وربطه بهدف تحقيق العبودية الخالصة لله عز وجل، وضرورة إخلاص النية له في كل أمر من أمور الحياة، وذلك لتحصين

[1] الفرحان، إسحاق، المنهاج التربوي بين الأصالة والمعاصرة، ص70.

المتعلم ووقايته من الوقوع أسيراً للأوهم والخرافات، والدعوات الهدّامة، كالعبثيّة، والعدميّة، والفوضويّة، من خلال الحرص عند إعداد المنهاج التعليمي على توجيه المتعلمين نحو التفكير المنهجي، من خلال إكسابهم مهارات المنهج العلمي؛ تزيد من قدرتهم على الفحص، والتمحيص، والتحليل، والتفكير الناقد، للكشف عن كل ما هو دخيل ولا يتفق مع التعاليم الإسلامية، لمواجهة مثل هذه الدعوات، والتصدي لها.

ثانياً: انعكاس الأساس المعرفي لعلاقة الخلافة والإعمار على المنهاج التعليمي:

ينعكس الأساس المعرفي لعلاقة الخلافة والإعمار على بناء المنهاج التعليمي، من خلال ما يمكن إجماله في الأمور الآتية:

- أن يُراعى عند بناء المنهاج التعليمي تعظيم العلم وأهله، والتأكيد على أهمية الإخلاص في طلب العلم؛ لأن وظيفة الإنسان في عمارة الحياة والقيام بواجب الخلافة لا تقوم من غير العلم كأساس وموجه لها، لقوله تعالى: ﴿إِنَّمَا يَخْشَى ٱللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ ٱلْعُلَمَٰٓؤُا۟ إِنَّ ٱللَّهَ عَزِيزٌ غَفُورٌ ۝٢٨﴾ (فاطر: 28).
- أن يُراعى عند بناء المنهاج التعليمي ضرورة "الموازنة بين المعلومات النظرية والمهارات العملية، وبين التربية الأكاديمية، والتربية التطبيقية والمهنية"[1]؛ لأن من طبيعة المعرفة أنها نظرية وعملية معاً، لقوله عز وجل: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ لِمَ تَقُولُونَ مَا لَا تَفْعَلُونَ ۝٢ كَبُرَ مَقْتًا عِندَ ٱللَّهِ أَن تَقُولُوا۟ مَا لَا تَفْعَلُونَ ۝٣﴾ (الصف: 2 - 3)، "فالاكتفاء بالتعليم النظري دون نقله إلى واقع الحياة يفقده قيمته، وتوظيف المعرفة والخبرة التعليمية في الحياة، يوصل المتعلم إلى إتقان المعرفة، وتحسين كفاية التعليم، فينتفع بذلك المتعلم، وينفع أمته،

---

[1] الفرحان، إسحاق، المنهاج التربوي بين الأصالة والمعاصرة، ص100.

والإنسانية من حوله"[1]، وعدم ارتباط العلم بالعمل لا يعين الإنسان على أداء وظيفته في عمارة الأرض وترقيتها وفق منهج الله عز وجل؛ لذلك لا بد أن يهيئ المنهاج التعليمي المتعلم ويعده ليأخذ مكانه في موقع القيادة من القافلة الإنسانية، والقيام بواجب الخلافة وإعمار الحياة وترقيتها وفق منهج الله.

- أن يُراعَى عند بناء المنهاج التعليمي "أن يتضمن معارف إلهية، ومعارف مكتسبة، وأن يتكون كل فرع من هذه الفروع من عناصر متعددة هي: الحقائق، والمفاهيم، والقوانين، والمبادئ، والسنن، والمهارات، والربط بين هذه العناصر والعمليات العقلية والاتجاهات والميول التي تهدف إلى تنميتها"[2]؛ لإكساب المتعلمين القدرة على إدراك السنن الإلهية التي تحكم الحياة الإنسانية.
- أن يُراعَى عند بناء المنهاج التعليمي "التأكيد على البعد الأخلاقي، وأخلاقيات استخدام الحقل المعرفي، سواء أكان نظرياً أم تطبيقياً في واقع الحياة العملية"[3].
- أن يراعى عند بناء المنهاج التعليمي أن يراعى عند إعداد المنهاج التعليمي الاهتمام بتدريب المتعلمين على أساليب البحث والدراسة والتفكير المتصلة بالمواد الدراسية المختلفة[4]، والربط بين العلوم الطبيعية، والعلوم الإنسانية، وبين العلوم الدينية والدنيوية، ولا يجوز الفصل بينهما وكأن لكل منهما كيانه المستقل، وكأن توظيفهما في حياة الإنسان له مقاصد وغايات تختلف عن مقاصد الدين[6]، بل إنهما لا ينفصلان ويرتبطان بمقصد

---

[1] الخوالدة، ناصر، المناهج أسسها ومداخلها الفكرية وتصميمها، ص265.

[2] عبد الله، عبد الرحمن صالح، المنهاج في النظرية التربوية الإسلامية، ص247.

[3] الفرحان، اسحاق، المنهاج التربوي بين الأصالة والمعاصرة، ص97.

[4] الزبيدي، سلمان، أسس المناهج المدرسية، ص39.

[5] خطاطبة، عدنان، الأصل العقدي ، ص226.

واحد، وهو تعريف المتعلمين بالسنن الإلهية في الحياة الإنسانية، وكيفية توظيفها في عمارة الحياة وترقيتها.

- أن يكون ما يتضمنه المنهاج التعليمي من خبرات تعليمية، يستوعب المتغيرات الجديدة في مجال المعرفة، بما يتلائم مع ظروف الحياة المتجددة والمتنوعة، وإمكاناتها واحتياجاتها، للمساهمة الفاعلة في تطوير الحياة الإنسانية وترقيتها.
- أن يراعى عند إعداد المنهاج التعليمي الأخذ بمبدأ التنوع، سواء أكان في مصادر المعرفة فيتنوع ما بين النقل من مصادر الوحي المتمثلة بالكتاب والسنة، والعقل والتجربة والنظر والتأمل في آيات الأنفس والآفاق[1]، أم في الأهداف بحيث يتم توجيهها نحو بناء الشخصية الإنسانية للمتعلمين في شتى المجالات العقلية والقلبية والجسمية والمهارية والنفسية والاجتماعية وغيرها من الجوانب، أم في اختيار الخبرات الحسية التي تناسب حالة المتعلمين العقلية والنفسية، أم في تنوع المعارف والخبرات والوسائل والطرائق والاستراتيجيات تبعاً للإمكانات البشرية، والمالية، والمهارية المتاحة[2].
- أن يتركز الهدف من إعداد المنهاج التعليمي حول تنمية ملكة التفكر، وأساليب تفعيله، وبيان ميادينه وموضوعاته، ومقاصده وطرق استثماره، وحول مجالات التفكر الارتقائي، كنشأة الحياة ومصيرها، ومقاصد الحياة الإنسانية، والسنن الإلهية في الحياة الإنسانية.
- أن يراعى عند إعداد المنهاج التعليمي ضرورة تزويد المتعلمين بالحقائق الضرورية التي تبصرهم بطبيعة الخير والشر، والسبل التي تؤدي إلى كل منهما؛ كي يسيروا في طريق

---

[1] الخوالدة، ناصر، المناهج أسسها ومداخلها الفكرية وتصميمها، ص61-65.

[2] المرجع السابق، ص61-65.

الخير ويجتنبوا طريق الشر، إذ بدون المعرفة الكافية يصبح السلوك الإنساني ضرباً من المحاولة والخطأ، أو سيصبح قائماً على التقليد الأعمى[1].

ثالثاً: انعكاس الأساس المعرفي لعلاقة الجزاء والمسؤولية على المنهاج التعليمي.

ينعكس الأساس المعرفي لعلاقة الجزاء والمسؤولية على بناء المنهاج التعليمي، من خلال ما يمكن إجماله في الأمور الآتية:

- أن يُراعى عند بناء المنهاج التعليمي الاهتمام بالعمليات العقلية العليا عند المتعلم، كالقدرة على التحليل والتركيب، والقدرة على التخيل، والقدرة على التذكر، والتي من خلالها يستطيع المتعلم التفاعل مع النتائج العقلية، لينتج منها شيء مهم في الحياة الواقعية[2]؛ وذلك على اعتبار أن العقل هو مناط التكليف والمسؤولية، وأنه جزء أساسي من أركان الشخصية المدركة.
- أن المسؤولية الفردية للإنسان تتسع لتشمل مسؤوليته عن نشر العلم النافع الذي يكتسبه، ومشاركته مع الآخرين، واعتبار ذلك أحد السبل الموصلة إلى الجنة[3]، مما يوجب على المنهاج التعليمي أن يضع في مقدمة أولوياته أن المعرفة عملية متعدية، وأنها ليست لغاية التعلم فحسب، بل ليعلم المتعلم في ذاته فيزداد به بناؤه المعرفي والثقافي والمهاري، وليعمل بما يعلم، ويشارك الآخرين بالانتفاع بما علم، ليكون في ذلك تبادل للخبرات الإنسانية، ونفع للجنس البشري ككل[4].

---

[1] عبد الله، عبد الرحمن صالح، المنهاج في النظرية التربوية الإسلامية، ص128.

[2] مدكور، علي، مفهوم المنهاج التربوي في التصور الإسلامي، ص225.

[3] عبد الله، عبد الرحمن صالح، المنهاج في النظرية التربوية الإسلامية، ص216.

[4] الخوالدة، ناصر، المناهج أسسها ومداخلها الفكرية وتصميمها، ص61-65.

- أن يراعى عند إعداد المنهاج التعليمي تشجيع التفكير السليم والبحث العلمي والمشاهدة والتأمل، ويحارب التقليد الأعمى، والتفكير الخرافي، وإتباع الهوى، والغفلة والإعراض عن آيات الله وسننه، من خلال خبرات تعليمية تستثير همم المتعلمين، وتحفز تفكيرهم.
- أن يراعى عند إعداد المنهاج التعليمي العمل على ربط المعرفة بالأخلاق، وبناء الإنسان من الداخل، بناء خلقياً سليماً؛ ليلتزم بالأخلاق في جميع أنماط سلوكه؛ "وذلك للسيطرة على انحراف العقل الإنساني عن منهج الله؛ ولتجنب ما يمكن أن يلحق هذا الانحراف من شر، وتدمير على الحضارة الإنسانية"[1].
- أن يراعى عند إعداد المنهاج التعليمي مبدأ المسؤولية المستقبلية للفرد، وذلك من خلال توجيه المتعلمين نحو الدراسات المستقبلية من خلال التأكيد على أربعة مناهج: وهي: المنهج الاستكشافي، والمنهج الاستهدافي، والمنهج الحدسي، ومنهج التحليل المستقبلي[2].

---

[1] مدكور، علي، مفهوم المنهاج التربوي في التصور الإسلامي، ص215.

[2] وللتوسع حول المصطلحات الواردة أعلاه، يرجى مراجعة هذه الدراسة، المديفر، عبد الله، الدراسات المستقبلية وأهميتها للدعوة الإسلامية، جامعة طيبة، كلية التربية والعلوم الإنسانية، قسم التربية الإسلامية، غير منشور، المدينة المنورة، 2006م.

المبحث الثاني

تطبيقات تربوية لمفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية من خلال نموذج لدرس تطبيقي مقترح

سيتم في هذا المبحث تقديم نموذج تطبيقي مقترح تُقَدِمُهُ الباحثة حول مفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية، حيث تَعرِض فيه درساً من دروس وحدة الحديث الشريف للمرحلة الأساسية، وذلك لتعليمهم كيفية الارتباط بالحياة وفق تصور النظرية التربوية الإسلامية لعلاقة الجزاء والمسؤولية، من خلال ما تناوله الحديث الشريف من أنواع للمسؤولية: تتضمن مسؤولية الإنسان تجاه عمره الوجودي، وعمر الشباب، والمال وكيفية كسبه وإنفاقه، والعلم وما عُمِلَ به، وقد تم اختيار الصف التاسع لملاءمة المحتوى لهذه المرحلة العمرية ولخصائصها النمائية.

نموذج تطبيقي لدرس من دروس وحدة الحديث الشريف.

الصف: التاسع الأساسي.

الجزاء والمسؤولية
عن ابْنِ مَسْعُودٍ رضي الله عنه، أنه قَالَ: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "لا تَزُولُ قَدَمَا ابْنِ آدَمَ يَوْمَ الْقِيَامَةِ مِنْ عِنْدِ رَبِّهِ حَتَّى يُسْأَلَ عَنْ خَمْسٍ: عَنْ عُمُرِهِ فِيمَ أَفْنَاهُ، وَعَنْ شَبَابِهِ فِيمَ أَبْلاهُ، وَمَالِهِ مِنْ أَيْنَ اكْتَسَبَهُ، وَفِيمَ أَنْفَقَهُ، وَمَاذَا عَمِلَ فِيمَا عَلِمَ"[1].

التعريف بالراوي:

هو الصحابي الجليل عبد الله بن مسعود، فقيه الأمة، حليف بني زهرة، وأحد أوائل المهاجرين حيث هاجر الهجرتين، وصلى على القبلتين، وأول من جهر بقراءة القرآن الكريم، تولى قضاء الكوفة وبيت المال في خلافة عمر بن الخطاب رضي الله عنه، وصدر من خلافة عثمان بن عفان رضي الله عنه، توفي بالمدينة عن بضع وستين سنة، ودفن بالبقيع سنة 32 هـ.

المفردات والتراكيب:

فِيمَا أَفْنَاهُ :أيْ فيما صَرَفَهُ

فِيمَا أَبْلاهُ :أيْ ضَيَّعَهُ

الشرح:

يوجه النبي صلى الله عليه وسلم المسلمين في هذا الحديث الشريف إلى طبيعة علاقة الجزاء والمسؤولية في الحياة الدنيا، ويوضح جوانب المسؤولية الإنسانية، وأنَّ الإنسان لا تزولُ قدمَاهُ

---

[1] الترمذي، جامع الترمذي، كِتَاب صِفَةِ الْقِيَامَةِ وَالرَّقَائِقِ وَالْوَرَعِ، بَاب مَا جَاءَ فِي الْقِيَامَةِ، ص544، ح رقم (2416)، وقال: هذا حديث صحيح.

عن موقفِ الحسابِ يومَ القيامةِ حتى يُسألَ عنها، والتي يؤدي حسن أدائها إلى خير الدنيا والآخرة، ومن هذه المسؤوليات، كما وردت في الحديث الشريف، ما يمكن إجماله في الآتي:

1- المسؤولية عن العمر الزمني للإنسان:

يعتبر الإنسان مسؤولاً عَنْ عُمُرِهِ فيما أفناهُ؛ يُسألُ الإنسان فيما أفْنَى عُمُرَه، فَإمّا أنْ يكونَ أفنَى عُمُرَهُ في طاعةِ اللهِ، وإما أنْ يكونَ أفْنى عُمُرَهُ في معصيةِ اللهِ، وعلى هذا الاساس يلقى الإنسان جزاءه في الآخرة.

نشاط (1):

استنتج مع مجموعتك كيفية استغلال الإنسان لعمره الوجودي في الحياة الدنيا.

2- المسؤولية عن عمر الشباب:

ويُسألُ الإنسان يوم القيامة عن شبابه فيما أبلاهُ، على اعتبار انه عمر الإنتاج والحيوية والنشاط، فإنْ أبلاهُ في طاعةِ اللهِ سَعِدَ ونجا مع النَّاجينَ، وإنْ أبلَاه في معصيَةِ اللهِ خَسِرَ وهَلَكَ.

نشاط (2):

استنتج مع مجموعتك الأمور التي يستطيع الإنسان من خلالها استغلال مرحلة الشباب.

3- المسؤولية عن المال وكيفية اكتسابه وإنفاقه:

يُسألُ الإنسان يوم القيامة عن كيفية جمع مالهَ في الحياة الدنيا وعن كيفية إنفاقه، فإنْ كانَ أخذَهُ من حَلالٍ وصَرَفَهُ في حلالٍ فليسَ عليهِ عُقوبَة، بلْ إنْ صَرَفَهُ في طاعةِ اللهِ كان له ذُخراً كبيراً في الآخِرَةِ، وأما إنْ جَمَعَهُ مِنْ حَرامٍ فسيحاسب حساباً عسيرا، حتى وإن صرفه في الصَّدَقَاتِ فلا يَقْبَلُ اللهُ منهُ؛ لأن الله طيب لا يقبل إلا طيباً.

نشاط(3):

استنتج مع مجموعتك كيفية كسب المال الحلال وكيفية إنفاقه.

4- مسؤولية الإنسان عن العمل بما علم:

يُسألُ الإنسان يوم القيامة عَنْ عِلْمِهِ، سواء أكان علماً دينياً، أم دنيوياً، وعما إذا كان قد عمل بما علم فأفاد نفسه، أم نقله للآخرين فأفاد به غيره، فإن كان قد نفع نفسه والأمة بعلمه فقد سَعِدَ ونَجا، وإن كان قد أهْمَلَ العملَ بعدَ أنْ تعلَّمَ خَسِرَ وخابَ وهلكَ.

نشاط(4):

استنتج مع مجموعتك المجالات التي يستطيع الإنسان أن يستغل فيها ما تعلمه، فيستفيد ويفيد غيره.

ما يرشد إليه الحديث الشريف:

1- أن يتحمل الإنسان المسؤولة الكاملة أمام الله عز وجل عن عمره، وشبابه، وماله، وعلمه؛ ليقينه التام بأنه سيحاسب عليها يوم القيامة.

2- أن يحرص الإنسان على أن يكتسب المال الحلال، وأن ينفقه في أوجه الحلال وفي طاعة الله عز وجل.

3- أن يحرص الإنسان على استغلال عمره الوجودي في هذه الحياة في طاعة الله عز وجل.

4- أن يحرص الإنسان على أن يقرن بين العمل والعلم، وأن يطبق ما تعلمه؛ ليعود بالنفع على نفسه وعلى غيره.

نشاط(5):

استنتج مع مجموعتك أمراً آخر يرشد إليه الحديث الشريف.

النتاجات:

يتوقع من المتعلم بعد دراسته للحديث النبوي الشريف أن:

1. يقرأ الحديث الشريف قراءة سليمة.
2. يُعَرِّف براوي الحديث الشريف.
3. يبين صور المسؤولية التي يسأل عنها الإنسان يوم القيامة.
4. يقدر أهمية تحمل الإنسان لمسؤولية استغلال عمره الوجودي في الحياة الدنيا.
5. يؤمن بيوم القيامة كيوم للجزاء وسؤال الإنسان عن جميع مسؤولياته في الحياة الدنيا.

استراتيجيات التدريس:

التمهيد:

1- يبدأ المعلم الموقف الصفي بإلقاء تحية الإسلام على المتعلمين.

2- يهتم بالبيئة الصفية من حيث: النظافة، والإنارة، وهيئة الجلوس، والكتب المدرسية، ودفاتر الواجبات البيتية.

3- الحوار والمناقشة للوصول إلى كيفية تحقيق الإنسان لغاية العبادة التي خلقه الله عز وجل من أجلها، من خلال القيام بما أوكل الله عز وجل له من تكاليف شرعية، واعتبارها إحدى المسؤوليات المهمة في الحياة، ومن ثم الانتقال للسؤال عن إن كان هناك أنواع أخرى من المسؤوليات التي سوف يحاسب عنها الإنسان يوم القيامة.(على أن لا يزيد ذلك عن خمس دقائق)

الإجراءات التعليمية التعلمية:

1- استخدام أسلوب المحاكاة والتدريب، لتمكين الطلبة من إتقان قراءة الحديث الشريف، وذلك من خلال عرض النص على الشاشة المعروضة أمام المتعلمين، والقراءة النموذجية للحديث الشريف من قبل المعلم، ومن ثم محاكاة المتعلمين لهذه القراءة، وتكليفهم بقراءة الحديث الشريف، باستخدام التعلم التعاوني الذي يقوم على مبدأ مسؤولية المتعلم المتقن عن تعليم المتعلم غير المتقن(تعليم الأقران) (ويحدد لذلك خمس دقائق).

2- استخدام إستراتيجية التعليم القائم على التدريس المباشر، فعالية القصة، للتعريف براوي الحديث الشريف، ومن ثم فعالية السؤال والجواب من مثل تكليف الطالب بالإجابة عن السؤال التالي: عرّف براوي الحديث، اسماً، وعلماً، ومكانةً، وفضلاً؟ (ويحدد لذلك خمس دقائق).

3- استخدام إستراتيجية التعليم القائم على العمل الجماعي، بحيث يقسم المتعلمين إلى خمس مجموعات غير متجانسة، ويطلب من الطلبة الرجوع إلى الدرس، ومناقشة الفقرات حسب المجموعات المختارة على النحو الآتي: (ويحدد لذلك10دقائق).

- المجموعة الأولى: تناقش المسؤولية عن العمر الزمني للإنسان، مع حل النشاط المرفق رقم(1).

- المجموعة الثانية: تناقش المسؤولية عن عمر الشباب، مع حل النشاط المرفق رقم(2).

- المجموعة الثالثة: تناقش المسؤولية عن المال وكيفية اكتسابه وإنفاقه، مع حل النشاط المرفق رقم(3).

- المجموعة الرابعة: تناقش مسؤولية الإنسان عن العمل بما علم، مع حل النشاط المرفق رقم(4).

- المجموعة الخامسة: تناقش ما يرشد إليه الحديث الشريف، مع حل النشاط المرفق رقم(5).

4- ويدير المعلم النقاش حول الموضوع، ويتلقى إجابات الطلبة وآراءهم ويوجهها، ثم يطلب من بعض المتعلمين تدوين الأفكار التي تم الاتفاق عليها على السبورة(ويحدد لذلك 5 دقائق).

5-يتابع المعلم حِفظ من حفظ الحديث النبوي الشريف، ويطلب من المتعلمين حفظه في المرة القادمة (ويحدد لذلك خمس دقائق).

إستراتيجيات التقويم وأدواته:

يستخدم المعلم في هذا الدرس إستراتيجية التقويم بالملاحظة، وتكون الأداة سلم تقدير لفظي كما في الشكل(1)، (أو يترك للمعلم حرية الخيار المناسب لمثل هذا التقويم).

الدرس : الجزاء والمسؤولية

الاستراتيجية: التقويم بالملاحظة

أداة التقويم: سلم التقدير اللفظي

الموقف التقويمي: تقويم أداء المتعلم خلال الحصة الصفية كما في سلم التقدير الآتي:

الشكل(1)

الرقم	معايير الأداء	ممتاز	جيد جدا	جيد	مقبول	ضعيف
-1	قرأ الحديث الشريف قراءة جيدة					
-2	التعاون مع أفراد المجموعة					
-3	وضّح صور المسؤولية الواردة في الحديث الشريف					
-4	قدّر أهمية تحمل المسؤولية في الحياة الدنيا والآخرة					
-5	ذكر أهم ما يرشد إليه الحديث الشريف					
-6	حفظ الحديث الشريف غيباً					

ممتاز-5علامات

جيد جداً-4علامات

جيد-3علامات

مقبول-علامتين

ضعيف-علامة

الخاتمة

أولاً: النتائج:

من أبرز نتائج هذه الدراسة ما يأتي:

1. أوضحت الدراسة أن المقصود بمفهوم الحياة "العمر الزمني لمعيشة الإنسان ونشاطه في الحياة الدنيا، بدءً من مرحلة الولادة وانتهاءً بالموت، والتي يحاسب على أساسها الإنسان، ويلقى الجزاء في الحياة الآخرة، وفق معيار الإحسان في العمل، والقيام بواجب الخلافة وإعمار الأرض،

2. أوضحت الدراسة أن مفهوم الحياة يتصف بمنظومة من الخصائص، ومن أهمها: خاصية الربانية، والواقعية، والشمول، والتوازن والاتساق، والثبات، والإيجابية.

3. أوضحت الدراسة أن المقصود بمفهوم علاقة الإنسان بالحياة في النظرية التربوية الإسلامية هو ارتباط الإنسان بالحياة الدنيا، وفق سنة من السنن الإلهية، والتي تقتضي ارتباطه بها بالعلاقة الابتلائية، وبعلاقة الخلافة والإعمار، وبعلاقة الجزاء والمسؤولية، ليحقق من خلالها المعنى الكامل لعبوديته لله عز وجل، لينال السعادة والرضوان في حياته الدنيوية والأخروية معاً، وبأنه مفهوم يتصف بمنظومة من الخصائص، ومن أهمها: أن العلاقة الابتلائية وعلاقة الخلافة والإعمار هي سنة ربانية، وسنة عامة، تمتاز بالتنوع والتطور في أشكالها، وبالاختلاف والدرجيّة، وأنها متوافقة مع الطبيعة الإنسانية، وأن ارتباط الإنسان بالحياة وطبيعتها بعلاقة الجزاء والمسؤولية يتصف بالإلزامية الربانية، والشمولية، والدرجيَّة، والتضامنية، وأنها متوافقة مع الطبيعة الإنسانية، وأنها عملية غائية هادفة.

4. أوضحت الدراسة أن الإنسان يرتبط بالحياة بكل من العلاقات الآتية: أولاً: العلاقة الابتلائية ويتفرع عنها علاقة الإحسان، ثانياً: علاقة الخلافة والإعمار ويتفرع عنها علاقة التفكر الارتقائي، وعلاقة الحكم والتحاكم، ثالثاً:علاقة الجزاء والمسؤولية.

5. أوضحت الدراسة أن النظرية التربوية الإسلامية تمتلك تصوراً متكاملاً لمفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها يصلح كنظام موجه للحياة الإنسانية، بحيث تتكامل العلاقات مع بعضها بعضاً لتشكل نظاماً واحداً، فعلاقة الجزاء والمسؤولية في الحياة الدنيا والحياة الآخرة، مرهونة بمدى نجاح الإنسان بابتلاء الله عز وجل له، وإحسانه العمل، وقيامه بواجب الخلافة والإعمار، وذلك من خلال ارتباطه بعلاقة التفكر الارتقائي، والتي غايتها إيصال الإنسان إلى الإيمان بالله، وتحكيم منهجه سبحانه وتعالى في جميع جوانب الحياة الإنسانية، وتتقاطع هذه العلاقات مجتمعة لتلتقي عند نقطة واحدة وهي تحقيق العبودية الخالصة لله عز وجل.

6. أوضحت الدراسة التطبيقات التربوية لعلاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية في مجال بناء المنهاج التعليمي، حيث أكدت على ضرورة أن يتضمن المنهاج التعليمي الخبرات التعليمية، المنبثقة عن الدين والأخلاق، والتي تدعو إلى ضرورة تدريس المتعلمين جميع أنواع العلوم الإنسانية والطبيعية على حد سواء، وصياغتها صياغة إسلامية، باعتبار أن هذه العلوم أداة تعين الإنسان على اكتشاف السنن الإلهية في الحياة الإنسانية، والتي من خلالها يحقق الإنسان الغاية المنشودة من ارتباطه بالحياة الدنيا بالعلاقة الابتلائية، وعلاقة الخلافة والإعمار، وعلاقة الجزاء والمسؤولية، ويسهم في صنع الحضارة الإنسانية.

7. توصلت الدراسة إلى أن مفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الوضعية قد جعلت الإنسان يرتبط بالحياة بعلاقة المسؤولية في النظرية التربوية الوجودية، وبعلاقة المسؤولية، وعلاقة المتعة والاستهلاك، وعلاقة الخبرة التجريبية في النظرية التربوية البراجماتية، وأن طبيعة المسؤولية والالتزام التي تدعو إليها، هي غير مقيدة بأخلاق أو معتقدات دينية، وتقرر للإنسان الحرية المطلقة، والتحرر من أي سلطة خارجية مهما كانت وأن علاقة المتعة توجه الإنسان للبحث عن حقوقه التي تستمد تعريفها من شهواته، وهذا يتعارض مع النظرية التربوية الإسلامية التي لفي مطالب مادية بحتة، لما فيه من إنكار للطبيعة الإنسانية وإخلال بتوازنها.

ثانياً: التوصيات:

1. توصي الدراسة بتضافر جهود المؤسسات التربوية والتعليمية في الحفاظ على الفطرة السليمة لدى أفراد المجتمع، لأن الفطرة إذا سلمت واستقامت على ما جُبِلت عليه، أصبح الإنسان أكثر وعياً لحقيقة وغاية خلقه في هذه الحياة، ولمسؤولياته وتكاليفه وحقوقه كما شرعها الله عز وجل له، وذلك من خلال التأكيد على دور الفطرة كموضوع أساسي في التربية والبناء: تعلماً وتلقياً، وتعليماً وعطاء ، وفي علم النفس، وعلم الاجتماع، وفي الأدب وجعل قانون الفطرة أساساً يدخل في جميع ميادين الحياة الإنسانية.
2. توصي الدراسة بأن تتبنى المؤسسات التربوية والتعليمية غاية تهيئة الأفراد للقيام بوظيفتهم التعميرية في الحياة، من خلال ربطهم بأنشطة زراعية، وصناعية، وتجارية، من خلال مختبرات، وورش ومعامل مهنية خاصة، تعمل على إكساب الأفراد المهارات والقدرات اللازمة لإعدادهم لدورهم التعميري في الحياة بطرق تجمع ما بين النظرية والتطبيق العملي، مع مراعاة حاجة سوق العمل، ومواكبة التطور التكنولوجي، وذلك من خلال

تزويد المدارس بمعامل ذات تجهيزات معقولة تناسب المراحل العمرية المختلفة للمتعلمين، ومن خلال إتاحة الفرصة للمتعلمين بعمل مشاريع صغيرة كحظيرة لتربية المواشي، أو ضمان قطعة أرض وزراعتها، وإمدادهم بقروض وتسهيلات مالية تساعدهم على تحقيق أهدافهم، واعتباره كمشروع تخرج يتم التخطيط والعمل به مع بداية العام الدراسي، ويتم من قبل مجموعة متجانسة من المتعلمين، في نهاية العام الدراسي يتم تقييمه من قبل لجنة متخصصة، وإعلان النتائج وعمل دراسات حول جدوى هذه المشاريع وسبل تطويرها.

3. توصي الدراسة المؤسسات التربوية والتعليمية بإظهار مفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها في النظرية التربوية الإسلامية وما يميزها من خصائص، من خلال لقاءات مفتوحة ومناظرات بين العلماء والمتخصصين، وأرباب التيارات الأخرى.

4. توصي الدراسة القائمين على بناء المنهاج التعليمي في وزارة التربية والتعليم في دول العالم الإسلامي، بأن يراعى عند بناء المنهاج التعليمي الأسس الفكرية، والنفسية، والمعرفية، والاجتماعية، المستمدة من تصور النظرية التربوية الإسلامية لمفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها، والتي تربط المتعلم بالحياة بكل من العلاقة الابتلائية، وعلاقة الخلافة والإعمار، وعلاقة الجزاء والمسؤولية، ليشكل المنهاج التعليمي إطاراً عاماً يَسترشِد به المتعلم في توجيه حياته، وفي توجيه الحياة الإنسانية ككل.

5. توصي الدراسة طلبة العلم بإجراء المزيد من الدراسات حول التطبيقات التربوية لمفهوم علاقة الإنسان بالحياة وطبيعتها.

فهرست الآيات القرآنية

اسم السورة	الآية	رقم الآية	الصفحة
البقرة	﴿ اللَّهُ لَا إِلَٰهَ إِلَّا هُوَ الْحَيُّ الْقَيُّومُ ﴾	255	44–19
البقرة	﴿ وَلَكُمْ فِي الْقِصَاصِ حَيَاةٌ يَا أُولِي الْأَلْبَابِ لَعَلَّكُمْ ﴾	179	20
البقرة	﴿ كَيْفَ تَكْفُرُونَ بِاللَّهِ وَكُنْتُمْ أَمْوَاتًا فَأَحْيَاكُمْ ثُمَّ ﴾	28	20
القرة	﴿ وَلَوْلَا دَفْعُ اللَّهِ النَّاسَ بَعْضَهُمْ بِبَعْضٍ لَفَسَدَتِ ﴾	251	34
البقرة	﴿ بَدِيعُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَإِذَا قَضَىٰ أَمْرًا فَإِنَّمَا يَقُولُ لَهُ كُنْ ﴾	117	37–138
البقرة	﴿ لَا يُكَلِّفُ اللَّهُ نَفْسًا إِلَّا وُسْعَهَا لَهَا مَا كَسَبَتْ وَعَلَيْهَا مَا ﴾	286	39
البقرة	﴿ وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَائِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ خَلِيفَةً ﴾	30	59
البقرة	﴿ وَكَذَٰلِكَ جَعَلْنَاكُمْ أُمَّةً وَسَطًا لِتَكُونُوا شُهَدَاءَ عَلَى النَّاسِ ﴾	143	59
البقرة	﴿ وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَائِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ خَلِيفَةً ﴾	34–30	62
البقرة	﴿ أَمْ حَسِبْتُمْ أَنْ تَدْخُلُوا الْجَنَّةَ وَلَمَّا يَأْتِكُمْ مَثَلُ الَّذِينَ ﴾	214	134
البقرة	﴿ وَلَنَبْلُوَنَّكُمْ بِشَيْءٍ مِنَ الْخَوْفِ وَالْجُوعِ وَنَقْصٍ مِنَ الْأَمْوَالِ ﴾	155	135
البقرة	﴿ وَقُلْنَا يَا آدَمُ اسْكُنْ أَنْتَ وَزَوْجُكَ الْجَنَّةَ وَكُلَا مِنْهَا رَغَدًا ﴾	35	146
البقرة	﴿ بَلَىٰ مَنْ أَسْلَمَ وَجْهَهُ لِلَّهِ وَهُوَ مُحْسِنٌ فَلَهُ أَجْرُهُ عِنْدَ رَبِّهِ ﴾	112	152
البقرة	﴿ وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَائِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ خَلِيفَةً ﴾	30	159
البقرة	﴿ وَإِذَا قِيلَ لَهُمُ اتَّبِعُوا مَا أَنْزَلَ اللَّهُ قَالُوا بَلْ نَتَّبِعُ مَا أَلْفَيْنَا عَلَيْهِ ﴾	170	168
البقرة	﴿ لِلَّهِ مَا فِي السَّمَاوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ وَإِنْ تُبْدُوا مَا فِي ﴾	284	176
البقرة	﴿ وَلَنَبْلُوَنَّكُمْ بِشَيْءٍ مِنَ الْخَوْفِ وَالْجُوعِ وَنَقْصٍ مِنَ الْأَمْوَالِ ﴾	157–155	193
البقرة	﴿ تِلْكَ أُمَّةٌ قَدْ خَلَتْ لَهَا مَا كَسَبَتْ وَلَكُمْ مَا كَسَبْتُمْ وَلَا ﴾	134	236
البقرة	﴿ وَاتَّقُوا اللَّهَ وَيُعَلِّمُكُمُ اللَّهُ وَاللَّهُ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ ﴾	282	277
آل عمران	﴿ إِذْ تَقُولُ لِلْمُؤْمِنِينَ أَلَنْ يَكْفِيَكُمْ أَنْ يُمِدَّكُمْ رَبُّكُمْ بِثَلَاثَةِ ﴾	124	50
آل عمران	﴿ وَإِذْ قَالَتِ الْمَلَائِكَةُ يَا مَرْيَمُ إِنَّ اللَّهَ اصْطَفَاكِ وَطَهَّرَكِ ﴾	42	50

آل عمران	﴿ ربنا ما خلقت هذا باطلا سبحانك فقنا عذاب النار ﴾	191	56
آل عمران	﴿ كنتم خير أمة أخرجت للناس تأمرون بالمعروف ﴾	110	59
آل عمران	﴿ وما كان لنفس أن تموت إلا بإذن الله كتابا مؤجلا ﴾	145	64
آل عمران	﴿ زين للناس حب الشهوات من النساء والبنين والقناطير ﴾	15-14	141
آل عمران	﴿ لتبلون في أموالكم وأنفسكم ﴾	186	142
آل عمران	﴿ ما كان الله ليذر المؤمنين على ما أنتم عليه حتى يميز ﴾	179	150
آل عمران	﴿ ولتكن منكم أمة يدعون إلى الخير ويأمرون بالمعروف ﴾	104	178
النساء	﴿ يا أيها الناس اتقوا ربكم الذي خلقكم من نفس واحدة وخلق منها ﴾	1	42
النساء	﴿ فبظلم من الذين هادوا حرمنا عليهم طيبات أحلت لهم ﴾	160	132
النساء	﴿ ومن أحسن دينا ممن أسلم وجهه لله وهو محسن واتبع ﴾	125	151
النساء	﴿ واعبدوا الله ولا تشركوا به شيئا وبالوالدين إحسانا وبذي ﴾	36	151
المائدة	﴿ وأن احكم بينهم بما أنزل الله ﴾	49	158
المائدة	﴿ وإذا قيل لهم تعالوا إلى ما أنزل الله وإلى الرسول قالوا ﴾	104	167
الأنعام	﴿ قل أغير الله أبغي ربا وهو رب كل شيء ولا تكسب كل ﴾	164	57
الأنعام	﴿ ولقد جئتمونا فرادى كما خلقناكم أول مرة ﴾	94	64
الأنعام	﴿ ألم يروا كم أهلكنا من قبلهم من قرن مكناهم في الأرض ﴾	6	132
الأنعام	﴿ وهو الذي جعلكم خلائف الأرض ورفع بعضكم فوق ﴾	165	137
الأنعام	(لا تدركه الأبصار وهو يدرك الأبصار وهو اللطيف)	103	163
الأنعام	﴿ قل إن صلاتي ونسكي ومحياي ومماتي لله رب العالمين (١٦٢) ﴾	162	181
الأنعام	﴿ قل أغير الله أبغي ربا وهو رب كل شيء ولا تكسب كل نفس إلا ﴾	164	183
الأنعام	﴿ وهو الذي جعلكم خلائف الأرض ورفع بعضكم فوق ﴾	165	260
الأعراف	﴿ وإذ أخذ ربك من بني آدم من ظهورهم ذريتهم وأشهدهم ﴾	172	27
الأعراف	﴿ ولقد ذرأنا لجهنم كثيرا من الجن والإنس لهم قلوب ﴾	179	58
الأعراف	﴿ وما أرسلنا في قرية من نبي إلا أخذنا أهلها بالبأساء ﴾	94	132
الأعراف	﴿ قال موسى لقومه استعينوا بالله واصبروا إن الأرض ﴾	128	149

179	71	﴿ وَٱلْمُؤْمِنُونَ وَٱلْمُؤْمِنَٰتُ بَعْضُهُمْ أَوْلِيَآءُ بَعْضٍ ۚ يَأْمُرُونَ ﴾	التوبة
152	26	﴿ لِّلَّذِينَ أَحْسَنُوا۟ ٱلْحُسْنَىٰ وَزِيَادَةٌ ۖ وَلَا يَرْهَقُ وُجُوهَهُمْ قَتَرٌ وَلَا ذِلَّةٌ ﴾	يونس
154	14	﴿ ثُمَّ جَعَلْنَٰكُمْ خَلَٰٓئِفَ فِى ٱلْأَرْضِ مِنۢ بَعْدِهِمْ لِنَنظُرَ ﴾	يونس
67-37	6	﴿ وَمَا مِن دَآبَّةٍ فِى ٱلْأَرْضِ إِلَّا عَلَى ٱللَّهِ رِزْقُهَا وَيَعْلَمُ مُسْتَقَرَّهَا ﴾	هود
142	7	﴿ وَهُوَ ٱلَّذِى خَلَقَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضَ فِى سِتَّةِ أَيَّامٍ ﴾	هود
154	61	﴿ وَإِلَىٰ ثَمُودَ أَخَاهُمْ صَٰلِحًا ۚ قَالَ يَٰقَوْمِ ٱعْبُدُوا۟ ٱللَّهَ مَا لَكُم مِّنْ ﴾	هود
36	40	﴿ مَا تَعْبُدُونَ مِن دُونِهِۦٓ إِلَّآ أَسْمَآءً سَمَّيْتُمُوهَآ أَنتُمْ ﴾	يوسف
52	5	﴿ إِنَّ ٱلشَّيْطَٰنَ لِلْإِنسَٰنِ عَدُوٌّ مُّبِينٌ ﴾	يوسف
169	40	﴿ مَا تَعْبُدُونَ مِن دُونِهِۦٓ إِلَّآ أَسْمَآءً سَمَّيْتُمُوهَآ أَنتُمْ ﴾	يوسف
19	26	﴿ ٱللَّهُ يَبْسُطُ ٱلرِّزْقَ لِمَن يَشَآءُ وَيَقْدِرُ ۚ وَفَرِحُوا۟ بِٱلْحَيَوٰةِ ٱلدُّنْيَا وَمَا ﴾	الرعد
50	11	﴿ لَهُۥ مُعَقِّبَٰتٌ مِّنۢ بَيْنِ يَدَيْهِ وَمِنْ خَلْفِهِۦ يَحْفَظُونَهُۥ مِنْ أَمْرِ ٱللَّهِ ۗ ﴾	الرعد
52	24	﴿ وَٱلْمَلَٰٓئِكَةُ يَدْخُلُونَ عَلَيْهِم مِّن كُلِّ بَابٍ ﴿٢٣﴾ سَلَٰمٌ عَلَيْكُم بِمَا ﴾	الرعد
60	32	﴿ وَأَنزَلَ مِنَ ٱلسَّمَآءِ مَآءً فَأَخْرَجَ بِهِۦ مِنَ ٱلثَّمَرَٰتِ رِزْقًا ﴾	إبراهيم
43	27	﴿ وَٱلْجَآنَّ خَلَقْنَٰهُ مِن قَبْلُ مِن نَّارِ ٱلسَّمُومِ ﴾	الحجر
154	29	﴿ فَإِذَا سَوَّيْتُهُۥ وَنَفَخْتُ فِيهِ مِن رُّوحِى فَقَعُوا۟ لَهُۥ سَٰجِدِينَ ﴾	الحجر
150	90	﴿ إِنَّ ٱللَّهَ يَأْمُرُ بِٱلْعَدْلِ وَٱلْإِحْسَٰنِ وَإِيتَآئِ ذِى ٱلْقُرْبَىٰ ﴾	النحل
152	128	﴿ إِنَّ ٱللَّهَ مَعَ ٱلَّذِينَ ٱتَّقَوا۟ وَّٱلَّذِينَ هُم مُّحْسِنُونَ ﴿١٢٨﴾ ﴾	النحل
32	85	﴿ وَيَسْـَٔلُونَكَ عَنِ ٱلرُّوحِ ۖ قُلِ ٱلرُّوحُ مِنْ أَمْرِ رَبِّى وَمَآ أُوتِيتُم ﴾	الإسراء
34	84	﴿ قُلْ كُلٌّ يَعْمَلُ عَلَىٰ شَاكِلَتِهِۦ ﴾	الإسراء
53	61	﴿ وَإِذْ قُلْنَا لِلْمَلَٰٓئِكَةِ ٱسْجُدُوا۟ لِءَادَمَ فَسَجَدُوٓا۟ إِلَّآ إِبْلِيسَ ﴾	الإسراء
140	36	﴿ وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِۦ عِلْمٌ ۚ إِنَّ ٱلسَّمْعَ وَٱلْبَصَرَ وَٱلْفُؤَادَ ﴾	الإسراء
58	8-7	﴿ إِنَّا جَعَلْنَا مَا عَلَى ٱلْأَرْضِ زِينَةً لَّهَا لِنَبْلُوَهُمْ أَيُّهُمْ أَحْسَنُ ﴾	الكهف
60	45	﴿ وَٱضْرِبْ لَهُم مَّثَلَ ٱلْحَيَوٰةِ ٱلدُّنْيَا كَمَآءٍ أَنزَلْنَٰهُ مِنَ ٱلسَّمَآءِ ﴾	الكهف
173	88-87	﴿ قَالَ أَمَّا مَن ظَلَمَ فَسَوْفَ نُعَذِّبُهُۥ ثُمَّ يُرَدُّ إِلَىٰ رَبِّهِۦ فَيُعَذِّبُهُۥ عَذَابًا نُّكْرًا ﴾	الكهف

السورة	الآية	رقمها	الصفحة
الأنبياء	﴿ لا يحزنهم الفزع الأكبر وتتلقاهم الملائكة ﴾	103	52
الأنبياء	﴿ أولم ير الذين كفروا أن السماوات والأرض كانتا رتقا ﴾	30	60
الأنبياء	﴿ كل نفس ذائقة الموت ونبلوكم بالشر والخير فتنة ﴾	35	66-128
الأنبياء	﴿ كل نفس ذائقة الموت ونبلوكم بالشر والخير فتنة ﴾	135	148
الحج	﴿ يا أيها الناس إن كنتم في ريب من البعث فإنا خلقناكم من ﴾	8-5	25
الحج	﴿ ومن الناس من يعبد الله على حرف فإن أصابه خير اطمأن به ﴾	11	26
الحج	﴿ أفلم يسيروا في الأرض فتكون لهم قلوب يعقلون بها أو ﴾	46	40
الحج	﴿ الله يصطفي من الملائكة رسلا ومن الناس ﴾	75	50
الحج	﴿ وترى الأرض هامدة فإذا أنزلنا عليها الماء اهتزت ﴾	5	60
الحج	﴿ أفلم يسيروا في الأرض فتكون لهم قلوب يعقلون بها ﴾	46	135
الحج	﴿ ولينصرن الله من ينصره إن الله لقوي عزيز ﴾	40	150
المؤمنون	﴿ ومن ورائهم برزخ إلى يوم يبعثون ﴾	100	46
المؤمنون	﴿ أفحسبتم أنما خلقناكم عبثا وأنكم إلينا لا ترجعون ﴾	115	57
المؤمنون	﴿ ثم خلقنا النطفة علقة فخلقنا العلقة مضغة ﴾	14	61
المؤمنون	﴿ حتى إذا جاء أحدهم الموت قال رب ارجعون (99) لعلي ﴾	100-99	64
المؤمنون	﴿ أفحسبتم أنما خلقناكم عبثا وأنكم إلينا لا ترجعون ﴾	115	191
النور	﴿ والله خلق كل دابة من ماء فمنهم من يمشي على بطنه ومنهم من ﴾	45	60
النور	﴿ وعد الله الذين آمنوا منكم وعملوا الصالحات ﴾	55	149
النمل	﴿ قال عفريت من الجن أنا آتيك به قبل أن تقوم من مقامك وإني ﴾	39	53
القصص	﴿ بصائر للناس وهدى ورحمة لعلهم يتذكرون ﴾	43	41
القصص	﴿ وابتغ فيما آتاك الله الدار الآخرة ولا تنس نصيبك ﴾	77	68
العنكبوت	﴿ وما هذه الحياة الدنيا إلا لهو ولعب وإن الدار الآخرة ﴾	64	20
العنكبوت	﴿ كل نفس ذائقة الموت ثم إلينا ترجعون ﴾	57	63
العنكبوت	﴿ قل سيروا في الأرض فانظروا كيف بدأ الخلق ثم الله ﴾	20	64

السورة	الآية	رقمها	الصفحة
العنكبوت	﴿ أَحَسِبَ النَّاسُ أَن يُتْرَكُوا أَن يَقُولُوا آمَنَّا وَهُمْ لَا يُفْتَنُونَ ﴾	2	130
العنكبوت	﴿ قُلْ سِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَانظُرُوا كَيْفَ بَدَأَ الْخَلْقَ ثُمَّ اللَّهُ ﴾	20	163
الروم	﴿ وَمِنْ آيَاتِهِ يُرِيكُمُ الْبَرْقَ خَوْفًا وَطَمَعًا وَيُنَزِّلُ مِن ﴾	24	20
الروم	﴿ فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ حَنِيفًا فِطْرَتَ اللَّهِ الَّتِي فَطَرَ النَّاسَ ﴾	33–30	29
لقمان	﴿ وَمَا تَدْرِي نَفْسٌ مَّاذَا تَكْسِبُ غَدًا وَمَا تَدْرِي نَفْسٌ بِأَيِّ ﴾	34	64
الأحزاب	﴿ إِنَّا عَرَضْنَا الْأَمَانَةَ عَلَى السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَالْجِبَالِ فَأَبَيْنَ ﴾	72	59
سبأ	﴿ ذَٰلِكَ جَزَيْنَاهُم بِمَا كَفَرُوا وَهَلْ نُجَازِي إِلَّا الْكَفُورَ (17) ﴾	17	132
فاطر	﴿ الْحَمْدُ لِلَّهِ فَاطِرِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ ﴾	1	30
فاطر	﴿ الْحَمْدُ لِلَّهِ فَاطِرِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ جَاعِلِ الْمَلَائِكَةِ رُسُلًا أُولِي ﴾	1	49
فاطر	﴿ إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ إِنَّ اللَّهَ عَزِيزٌ غَفُورٌ (28) ﴾	28	145
الصافات	﴿ إِنَّ هَٰذَا لَهُوَ الْبَلَاءُ الْمُبِينُ (106) ﴾	106	128
ص	﴿ قَالَ فَبِعِزَّتِكَ لَأُغْوِيَنَّهُمْ أَجْمَعِينَ ﴾	82	53
الزمر	﴿ اللَّهُ يَتَوَفَّى الْأَنفُسَ حِينَ مَوْتِهَا وَالَّتِي لَمْ تَمُتْ فِي ﴾	42	64
يس	﴿ لِيُنذِرَ مَن كَانَ حَيًّا وَيَحِقَّ الْقَوْلُ عَلَى الْكَافِرِينَ ﴾	70	19
يس	﴿ وَمَا لِيَ لَا أَعْبُدُ الَّذِي فَطَرَنِي ﴾	22	30
يس	﴿ إِنَّمَا أَمْرُهُ إِذَا أَرَادَ شَيْئًا أَن يَقُولَ لَهُ كُن فَيَكُونُ ﴾	82	38
فصلت	﴿ إِنَّ الَّذِينَ قَالُوا رَبُّنَا اللَّهُ ثُمَّ اسْتَقَامُوا تَتَنَزَّلُ عَلَيْهِمُ ﴾	30	51
فصلت	﴿ إِنَّ الَّذِينَ قَالُوا رَبُّنَا اللَّهُ ثُمَّ اسْتَقَامُوا تَتَنَزَّلُ عَلَيْهِمُ ﴾	30	51
الشورى	﴿ تَكَادُ السَّمَاوَاتُ يَتَفَطَّرْنَ مِن فَوْقِهِنَّ وَالْمَلَائِكَةُ ﴾	5	51
الجاثية	﴿ هَٰذَا بَصَائِرُ لِلنَّاسِ وَهُدًى وَرَحْمَةٌ لِّقَوْمٍ يُوقِنُونَ ﴾	20	41
الزخرف	﴿ أَهُمْ يَقْسِمُونَ رَحْمَتَ رَبِّكَ نَحْنُ قَسَمْنَا بَيْنَهُم مَّعِيشَتَهُمْ فِي ﴾	32	178
الزخرف	﴿ فَاسْتَمْسِكْ بِالَّذِي أُوحِيَ إِلَيْكَ إِنَّكَ عَلَى صِرَاطٍ مُّسْتَقِيمٍ ﴾	43	208
محمد	﴿ أَفَلَا يَتَدَبَّرُونَ الْقُرْآنَ أَمْ عَلَى قُلُوبٍ أَقْفَالُهَا ﴾	24	40
الحجرات	﴿ يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُم مِّن ذَكَرٍ وَأُنثَىٰ وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا ﴾	13	35
ق	﴿ مَا يَلْفِظُ مِن قَوْلٍ إِلَّا لَدَيْهِ رَقِيبٌ عَتِيدٌ ﴾	18	50

الذاريات	﴿ وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنْسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ ﴾	56	57-52
الذاريات	﴿ وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنْسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ (٥٦) ﴾	56	105
الذاريات	﴿ وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنْسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ (٥٦) ﴾	56	155
القمر	﴿ إِنَّا كُلَّ شَيْءٍ خَلَقْنَاهُ بِقَدَرٍ ﴾	49	28
الرحمن	﴿ فِيهِنَّ قَاصِرَاتُ الطَّرْفِ لَمْ يَطْمِثْهُنَّ إِنْسٌ قَبْلَهُمْ وَلَا جَانٌّ ﴾	56	53
الرحمن	﴿ يَا مَعْشَرَ الْجِنِّ وَالْإِنْسِ إِنِ اسْتَطَعْتُمْ أَنْ تَنْفُذُوا مِنْ أَقْطَارِ ﴾	33	166
الحديد	﴿ اعْلَمُوا أَنَّمَا الْحَيَاةُ الدُّنْيَا لَعِبٌ وَلَهْوٌ وَزِينَةٌ وَتَفَاخُرٌ بَيْنَكُمْ ﴾	20	54
الحديد	﴿ لِكَيْلَا تَأْسَوْا عَلَىٰ مَا فَاتَكُمْ وَلَا تَفْرَحُوا بِمَا آتَاكُمْ ﴾	23	235
المجادلة	﴿ يَوْمَ يَبْعَثُهُمُ اللَّهُ جَمِيعًا فَيُنَبِّئُهُمْ بِمَا عَمِلُوا أَحْصَاهُ اللَّهُ ﴾	6	66
الصف	﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لِمَ تَقُولُونَ مَا لَا تَفْعَلُونَ (٢) كَبُرَ ﴾	3-2	153
الملك	﴿ الَّذِي خَلَقَ الْمَوْتَ وَالْحَيَاةَ لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا وَهُوَ الْعَزِيزُ ﴾	2	57-42
الملك	﴿ الَّذِي خَلَقَ الْمَوْتَ وَالْحَيَاةَ لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا وَهُوَ الْعَزِيزُ ﴾	2	-118 143
الملك	﴿ الَّذِي خَلَقَ الْمَوْتَ وَالْحَيَاةَ لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا وَهُوَ الْعَزِيزُ ﴾	2	246
الملك	﴿ الَّذِي خَلَقَ الْمَوْتَ وَالْحَيَاةَ لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا وَهُوَ الْعَزِيزُ ﴾	2	277
الجن	﴿ وَأَنَّا مِنَّا الْمُسْلِمُونَ وَمِنَّا الْقَاسِطُونَ فَمَنْ أَسْلَمَ فَأُولَٰئِكَ ﴾	14	53
المدثر	﴿ وَمَا أَدْرَاكَ مَا سَقَرُ (٢٧) لَا تُبْقِي وَلَا تَذَرُ (٢٨) لَوَّاحَةٌ لِلْبَشَرِ (٢٩) ﴾	31-27	51
القيامة	﴿ بَلِ الْإِنْسَانُ عَلَىٰ نَفْسِهِ بَصِيرَةٌ (١٤) وَلَوْ أَلْقَىٰ مَعَاذِيرَهُ (١٥) ﴾	15-14	183
الإنسان	﴿ إِنَّا خَلَقْنَا الْإِنْسَانَ مِنْ نُطْفَةٍ أَمْشَاجٍ نَبْتَلِيهِ فَجَعَلْنَاهُ سَمِيعًا ﴾	2	138
النازعات	﴿ فَالْمُدَبِّرَاتِ أَمْرًا ﴾	5	51
النازعات	﴿ وَالنَّازِعَاتِ غَرْقًا (١) وَالنَّاشِطَاتِ نَشْطًا (٢) ﴾	2-21	51
النازعات	﴿ فَأَمَّا مَنْ طَغَىٰ (٣٧) وَآثَرَ الْحَيَاةَ الدُّنْيَا (٣٨) فَإِنَّ الْجَحِيمَ هِيَ الْمَأْوَىٰ ﴾	38-37	54
الشمس	﴿ وَنَفْسٍ وَمَا سَوَّاهَا (٧) فَأَلْهَمَهَا فُجُورَهَا وَتَقْوَاهَا (٨) ﴾	8-7	139
الشمس	﴿ وَنَفْسٍ وَمَا سَوَّاهَا (٧) فَأَلْهَمَهَا فُجُورَهَا وَتَقْوَاهَا (٨) قَدْ أَفْلَحَ ﴾	10-7	265

فهرست الأحاديث النبوية

طرف الحديث	المصدر	الصفحة
أَتَيْتُ – وفي رواية: مررت – عَلَى مُوسَى لَيْلَةَ	مسلم	46
إِذَا مَاتَ الإنسان انْقَطَعَ عَمَلُهُ إلا مِنْ ثَلَاثٍ، صَدَقَةٌ	الترمذي	189
أَلا إِنَّ رَبِّي أَمَرَنِي أَنْ أُعَلِّمَكُمْ مَا جَهِلْتُمْ مِمَّا عَلَّمَنِي	مسلم	30
إِنَّ الْعَبْدَ إِذَا وُضِعَ فِي قَبْرِهِ وَتَوَلَّى عَنْهُ أَصْحَابُهُ، إِنَّهُ	البخاري	51
إِنَّ اللَّهَ كَتَبَ الإحسان عَلَى كُلِّ شَيْءٍ، فَإِذَا قَتَلْتُمْ	البخاري	133
أَيُّ النَّاسِ أَشَدُّ بَلاءً؟ قَالَ: "الأَنْبِيَاء، ثُمَّ الأَمْثَلُ،	الترمذي	132
بِاسْمِكَ اللَّهُمَّ أَمُوتُ وَأَحْيَا، وَإِذَا اسْتَيْقَظَ مِنْ مَنَامِهِ	البخاري	21
تَعِسَ عَبْدُ الدِّينَارِ وَالدِّرْهَمِ، وَالْقَطِيفَةِ، وَالْخَمِيصَةِ	البخاري	171
جَاءَ مَلَكُ الْمَوْتِ إِلَى مُوسَى، فَقَالَ لَهُ: أَجِبْ رَبَّكَ	مسلم	21
الدِّينُ النَّصِيحَةُ، قُلْنَا: لِمَنْ؟ قَالَ: لِلَّهِ، وَلِكِتَابِهِ	مسلم	183
عَجَبًا لأَمْرِ الْمُؤْمِنِ، إِنَّ أَمْرَهُ كُلَّهُ لَهُ خَيْر	مسلم	106
عَلَى كُلِّ مُسْلِمٍ صَدَقَةٌ، فَقَالُوا: يَا نَبِيَّ اللَّهِ، فَمَنْ لَمْ	البخاري، مسلم	113
غزا نبي من الأنبياء، فدنا من القرية صلاة العصر	البخاري	166
كُلُّ سُلَامَى مِنَ النَّاسِ عَلَيْهِ صَدَقَةٌ، كُلَّ يَوْمٍ تَطْلُعُ	مسلم	113
كُلُّ مَوْلُودٍ يُولَدُ عَلَى الْفِطْرَةِ، فَأَبَوَاهُ يُهَوِّدَانِهِ أَوْ	البخاري	29
لا تَتَمَنَّوْا لِقَاءَ الْعَدُوِّ، وَسَلُوا اللَّهَ الْعَافِيَةَ	البخاري	195

لا تَزُولُ قَدَمَا ابْنِ آدَمَ يَوْمَ الْقِيَامَةِ مِنْ عِنْدِ رَبِّهِ حَتَّى	الترمذي	202
لا تَزُولُ قَدَمَا ابْنِ آدَمَ يَوْمَ الْقِيَامَةِ مِنْ عِنْدِ رَبِّهِ حَتَّى	الترمذي	180
لا يَزَالُ الْبَلاءُ بِالْمُؤْمِنِ وَالْمُؤْمِنَةِ، فِي جَسَدِهِ وَأَهْلِهِ	البخاري	146
اللَّهُمَّ رَبَّنَا آتِنَا فِي الدُّنْيَا حَسَنَةً وَفِي الآخِرَةِ حَسَنَةً	البخاري	195
مَا يُصِيبُ الْمُسْلِمَ مِنْ نَصَبٍ، وَلا وَصَبٍ، وَلا هَمٍّ	الترمذي	194
مَثَلُ الْقَائِمِ عَلَى حُدُودِ اللَّهِ وَالْوَاقِعِ فِيهَا، كَمَثَلِ قَوْمٍ	البخاري	184
وجدتم ما وعد ربكم حقاً، فقيل له: أتدعوا أمواتاً	البخاري	46
يَدْخُلُ أَهْلُ الْجَنَّةِ الْجَنَّةَ، وَأَهْلُ النَّارِ النَّارَ، ثُمَّ يَقُولُ	البخاري	21

المراجع:

- إبراهيم، إبراهيم مصطفى، **نقد المذاهب المعاصرة**، الإسكندرية، دار الوفا، 1999م.
- إبراهيم، حجازي، الابتلاء **سنة الله في الدعوات**، مصر، دار البشير، 2000م.
- إبراهيم، زكريا، **دراسات في الفلسفة المعاصرة**، القاهرة، مكتبة مصر، ط2، 1968م.
- ـــــــــــ، **مشكلة الحياة**، القاهرة، مكتبة مصر، 1971م.
- أحمد، نازلي، **المدخل في التربية**، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية، 1973م.
- الأسمر، أحمد، **فلسفة التربية الإسلامية**، عمان، دار الفرقان، ط1، 1997م.
- الأصفهاني، أبو الراغب، **تفصيل السعادتين وتحصيل الدارين**، د.ن، د.م، 1970م.
- الألوسي، أبي الفضل شهاب الدين السيد محمود، **روح المعاني**، بيروت، دار إحياء التراث العربي،1990م.
- الأهواني، أحمد فؤاد، **جون ديوي**، القاهرة، دار المعارف، ط3، 1987م.
- البخاري، أبي عبد الله محمد بن إسماعيل، **صحيح البخاري**، بيروت، دار صادر، ط1، 2004م.
- ـــــــــــ ، **الأدب المفرد**، بيروت، دار ابن كثير، 2007م.
- بخيت، هاني محمد، **البرجماتية الامريكية المعاصرة**، الإسكندرية، المكتبة المصرية،2006م.
- البدري، مالك، **التفكر من المشاهدة إلى الشهود**، عمان، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ط2، 1981م.
- بدوي، عبد الرحمن، **موسوعة الفلسفة**، بيروت، المؤسسة العربية، 1981م.

- برينيه، اميل، اتجاهات الفلسفة المعاصرة، ترجمة محمود قاسم، مصر، دار الكشاف، 1998م.
- البقاعي، برهان الدين أبي الحسن إبراهيم بن عمر، نظم الدرر في تناسب الآيات والسور، القاهرة، مكتبة ابن تيمية، ط1، 1969م.
- بوشينكي، ا.م، الفلسفة المعاصرة في أوروبا، ترجمة: عزت قرني، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، عالم المعرفة، 1992م.
- بيلت، جان ماري، عودة الوفاق بين الإنسان والطبيعة، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، عالم المعرفة، 1994م.
- تركي، عبد الفتاح إبراهيم، نحو فلسفة تربوية لبناء الإنسان العربي، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، 1993م.
- الترمذي، محمد بن عيسى، سنن الترمذي، علق عليه: محمد ناصر الألباني، الرياض، مكتبة المعارف، د.ت.
- التل، شادية، الشخصية من منظور نفسي إسلامي، الأردن، دار الكتاب الثقافي، 2006م.
- جريشة، علي، نحو نظرية للتربية الإسلامية، القاهرة، مكتبة وهبه، 1986م.
- الجندي، أنور، الإسلام والفلسفات القديمة، القاهرة، دار الاعتصام، ط2،1900 م.
- ـــــــــــ ، الفكر الغربي، الكويت، وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، 1987م.
- جنعيني، نعيم، الفلسفة وتطبيقاتها التربوية، عمان، الأردن، دار وائل للنشر، 2004م.

- جيمس، وليم، **معنى الحقيقة**، ترجمة: أحمد الأنصاري، القاهرة، المركز القومي للترجمة، 2008م.
- حسن، أمينة، **نظرية التربية في القرآن وتطبيقاتها**، القاهرة، دار المعارف، 1985م.
- حسن، محمد بن حيدر بن مهدي، **أحاديث حياة البرزخ في الكتب التسعة**، بيروت، دار ابن حزم، ط1، 2004م.
- الحفني، عبد المنعم، **الموسوعة الفلسفية**، القاهرة، مكتبة مدبولي، 1980م.
- ـــــــــــ، **موسوعة الفلسفة والفلاسفة**، مصر، مكتبة مدبولي، ط2، 1999م.
- حلمي، مصطفى، **الإسلام والمذاهب الفلسفية**، بيروت، دار الكتب العلمية، 2005م.
- خطاطبة، عدنان، **الأصل العقدي للتربية الإسلامية**، الأردن، دار الكتاب الثقافي، 2011م.
- ـــــــــــ، **المضامين التربوية في العقيدة الإسلامية**، الأردن، عماد الدين للنشر والتوزيع، 2011م.
- الخطيب، شريف الشيخ صالح. **السنن الإلهية في الحياة الإنسانية وأثر الإيمان بها في العقيدة والسلوك**، الرياض، مكتبة الرشد،2004م.
- خليفة، محمد، عبد الظاهر، **الحياة البرزخية من الموت الى البعث**، دار الاعتصام، ط2، 1987م.
- الخوالدة، محمد، **أسس بناء المناهج التربوية**، الأردن، دار المسيرة، ط2، 2007م.
- الخوالدة، ناصر، **طرائق تدريس التربية الإسلامية وأساليبها وتطبيقاتها العملية**، الكويت، مكتبة الفلاح، ط2، 2003م.

- دراز، عبد الله، دستور الأخلاق في القرآن، بيروت، مؤسسة الرسالة، ط10، 1998م.
- دسوقي، فاروق، استخلاف الإنسان في الأرض، الإسكندرية، دار الدعوة، 1980م.
- الديدي، عبد الفتاح، الاتجاهات المعاصرة في الفلسفة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ط2، 1985م.
- ديوي، جون، الديمقراطية والتربية، ترجمة: نظمي لوقا،مصر، مكتبة الانجلو المصرية، 1978م.
- ـــــــــــ، المبادئ الأخلاقية في التربية، ترجمة: عبد الفتاح السيد هلال، مصر، الدار المصرية،1966م.
- ـــــــــــ، قاموس جون ديوي للتربية، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية، 1964م.
- رشوان، محمد مهران، الفلسفة الحديثة والمعاصرة، الأردن، دار المسيرة، 2012م.
- ـــــــــــ ، مدخل إلى دراسة الفلسفة المعاصرة، القاهرة، دار الثقافة، 1992م.
- رضا، محمد رشيد، تفسير القرآن الحكيم المشهور بتفسير المنار، بيروت، دار الكتب العلمية، ط2، 2005م.
- الزبيدي، سلمان، أسس المناهج المدرسية، ليبيا، مطابع الوحدة العربية، 2002م.
- الزرنوجي، برهان، تعليم المتعلم طريق التعلم، القاهرة، مكتبة الثقافة الدينية، 2003م.
- الزمخشري، محمود بن عمر بن محمد، الكشاف عن حقائق التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل، تحقيق: محمد شاهين، بيروت، دار الكتب العلمية، ط5، 2009م.

- سارتر، جون، الوجود والعدم، بيروت، دار الآداب، 1966م.
- ـــــــــــ ، معنى الوجودية، بيروت، دار مكتبة الحياة، 1967م.
- سلطان، محمود السيد، مفاهيم تربوية في الإسلام، الكويت، مؤسسة الوحدة، 1977م.
- الشافعي، محمد، المسؤولية والجزاء في القرآن الكريم، مصر، مطبعة السنة، 1982م.
- الشرمان، عبد الله، هندسة التفكير الإبداعي، الأردن، دار النفائس، 2009م.
- شفيق، محمد عبد الرزاق، الأصول الفلسفية للتربية، الكويت، د.ن، ط3، 1977م.
- شهوان، راشد سعيد. السنن الربانية في التصور الإسلامي، عمان، الأكاديميون للنشر والتوزيع، 2009م.
- شورون، جاك، الموت في الفكر الغربي، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، عالم المعرفة، 1984م.
- الشوكاني، كمال الدين محمد بن عبد الواحد، فتح القدير، بيروت، دار المعرفة، 1900م.
- الشيباني، عمر محمد التومي، تطور النظريات والأفكار التربوية، ليبيا، الدار العربية للكتاب، ط3،1987م.
- أبو صعيليك، محمد، فقه الابتلاء، عمان، دار البيارق، 1999م.
- ابن عاشور، محمد الطاهر، التحرير والتنوير، تونس، الدار التونسية للنشر،1984م.
- العاني، نزار، الشخصية الإنسانية في التراث الإسلامي، عمان، دار الفرقان، 1998م.
- العاني، وجيهه، الفكر التربوي المقارن، الأردن، دار عمان للنشر، 2003م.

- عبدالرحمن، صالح عبد الله، **المنهاج الدراسي أسسه وصلته بالنظرية التربوية الإسلامية**، الرياض، مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية، ط1، 1985م.
- عبدالرحمن، عبد راضي، **دراسات في فلسفة التربية المعاصرة**، القاهرة، دار الفكر العربي، 2002م.
- ابن عبدالسلام، العز، **الفتن والبلايا والمحن والرزايا**، تحقيق: إياد خالد، بيروت، دار الفكر، 1995م.
- عبدالقادر هاشم رمزي، **النظرية الإسلامية في فلسفة الدراسات الاجتماعية التربوية**، الدوحة، دار الثقافة، 1984م.
- عبود، عبد الغني، **اليوم الآخر والحياة المعاصرة**، مصر، دار الفكر العربي، 1970م.
- ابن أبي العز الحنفي، محمد بن علاء الدين علي بن محمد، **شرح العقيدة الطحاوية**، حققها: جماعة من العلماء، وخرج أحاديثها ناصر الدين الألباني، بيروت، المكتب الإسلامي، ط8، 1984م.
- عزام، محفوظ، **نظرية التطور عند مفكري الإسلام**، الرياض، الدار الوطنية، 1985م.
- علي، سعيد إسماعيل وآخرون، **دراسات في فلسفة التربية**، القاهرة، عالم الكتب، 1981م.
- ـــــــــــ ، **فلسفات تربوية معاصرة**، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، عالم المعرفة، 1995م.
- عميرة، عبد الرحمن، **المذاهب المعاصرة وموقف الإسلام منها**، بيروت، دار الجيل، 1985م.

- العناني، حسن، **التنمية الذاتية والمسؤولية في الإسلام**، المنصورة، دار الكلمة، 2011م.
- عويس، عبد الحليم، **إنسانيات الإسلام**، الرياض، العبيكان، 2006م
- غالي، ميلاد، **زكي، قضايا فلسفية**، الإسكندرية، منشأة المعارف، 1998م.
- غنام، طلعت، **الإسلام وتيارات الفكر المعاصر**، القاهرة، عالم الكتب، 1978م.
- أبو فارس، محمد عبد القادر، **الابتلاء والمحن في الدعوات**، عمان، دار الفرقان، 1986م.
- ابن فارس، أبو الحسين أحمد، **معجم مقاييس اللغة**، تحقيق: عبد السلام هارون، مجمع العلمي العربي الإسلامي، بيروت، دار الفكر، 1979م.
- الفرحان، اسحق، **المنهاج التربوي بين الأصالة والمعاصرة**، الأردن، دار الفرقان، 1984م.
- الفيومي، محمد إبراهيم، **الوجودية فلسفة الوهم الإنساني**، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية، ط1، 1983م.
- القرضاوي، يوسف، **الإيمان والحياة**، بيروت، مؤسسة الرسالة، ط19، 2005م.
- القرطبي، أبو عبد الله محمد بن احمد، **الجامع لأحكام القرآن**، بيروت، مؤسسة مناهل العرفان، 1990م.
- القسطلاني، شهاب الدين، **إرشاد الساري لشرح صحيح البخاري**، دار الكتب العلمية، بيروت، 1996م.
- القضاة، خالد، **المدخل إلى التربية والتعليم**، الأردن، دار اليازوري العلمية، 1998م.
- قطب، سيد، **خصائص التصور الإسلامي ومقوماته**، د.م، د.ن، ط7، 1962م.
- ــــــــــــ، **في ظلال القرآن**، بيروت، دار إحياء التراث، 1970 م.

- قطب، محمد، **التطور والثبات في حياة البشرية**، القاهرة، دار الشروق، ط6، 1986م.
- ــــــــــــ، **مذاهب فكرية معاصرة**، بيروت، دار الشروق، 1995م.
- ــــــــــــ، **منهج التربية الإسلامية**، بيروت، دار الشروق، 1981م.
- القمودي، سالم، **التأملات في الخلق والمحيا والممات**، بيروت، مؤسسة الانتشار العربي، 2010م.
- ــــــــــــ، من أجل نظرية إسلامية معاصرة، بيروت، الانتشار العربي، 2009م.
- قنصوه، فيصل، **نظرية القيم**، بيروت، دار التنوير، ط2، 1984م.
- ابن قيم الجوزية، شمس الدين محمد بن أبي بكر، **تحفة المودود بأحكام المولود**، بيروت، دار البشائر الإسلامية، 1989م.
- كامل، عبد العزيز مصطفى، **الحكم والتحاكم في خطاب الوحي**، الرياض، دار طيبة، 1995م.
- ابن كثير، أبي الفداء إسماعيل، **تفسير القرآن العظيم**، بيروت، المكتبة العصرية، 1996م.
- الكيلاني، ماجد عرسان، **فلسفة التربية الإسلامية**، عمان، دار الفتح للدراسات، 2009م.
- ماكوري، جون، **الوجودية**، ترجمة: إمام عبد الفتاح، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، عالم المعرفة،1992م.
- المانع، مانع محمد، **القيم بين الإسلام والغرب**، الرياض، دار الفضيلة، ط1، 2005م.

- مبروك، محمد إبراهيم، **الإسلام النفعي**، دار النشر والتوزيع الإسلامية، القاهرة، 1989م.
- مجمع اللغة العربية، **المعجم الوسيط**، مصر، دار عمران، ط3، 1985م.
- محمود، سيد سلطان، **الأهداف التربوية في إطار النظرية التربوية في الإسلام**، القاهرة، دار الحسام، 1996م.
- مدكور، علي، **منهج التربية الإسلامية**، الكويت، مكتبة الفلاح، 2002م.
- مدن، يوسف، **التعلم والتعليم في النظرية التربوية الإسلامية**، بيروت، دار الهادي، 2006م.
- مرسي، محمد منير، **التربية الإسلامية أصولها وتطورها في البلاد العربية**، القاهرة، عالم الكتب، 1993م.
- المرصفي، سعد، **المسؤولية الاجتماعية في الإسلام**، الكويت، مكتبة المعلا، 1988.
- مرعي، توفيق، **المناهج التربوية الحديثة**، ط4، الأردن، دار المسيرة، 2004 م.
- مسعود، جبران، **الرائد: معجم لغوي عصري للطلاب**، بيروت، دار العلم للملايين، 1981م.
- مسلم، مسلم بن الحجاج، **صحيح مسلم**، القاهرة، ابن الهيثم، 2001م.
- المضرب، عبد الرزاق، **روح الفلسفة المعاصرة**، دبي، دار العالم العربي،2009 م.
- ابن منظور، **لسان العرب**، صححه: أمين عبد الوهاب ومحمد العبيدي، بيروت، دار إحياء التراث العربي، 1999م.
- موسى، فؤاد، **المناهج أسسها عناصرها تنظيماتها**، الإسكندرية، زهرة المدائن، 2002م.

- الميداني، عبد الرحمن حبنكة، **كواشف زيوف في المذاهب الفكرية المعاصرة**، دمشق، دار القلم، 1985م.
- ابن نبي، مالك، **شروط النهضة**، ترجمة:عبد الصبور شاهين، دمشق، دار الفكر، 1986م.
- النجار، عبد المجيد، **خلافة الإنسان بين الوحي والعقل**، بيروت، الدار العربية للعلوم، ط2، 2005م.
- النحلاوي، عبد الرحمن، **أصول التربية الإسلامية وأساليبها**، دمشق، دار الفكر، 1979م.
- النحوي، عدنان، **التربية في الإسلام النظرية والمنهج**، الرياض، دار النحوي، 2000م.
- ـــــــــــ، **المسؤولية الفردية في الإسلام، الرياض**، دار النحوي، 1999م.
- الندوة العالمية للشباب الإسلامي، **الموسوعة الميسرة في الأديان والمذاهب والأحزاب المعاصرة**، إشراف: مانع الجهني، دار الندوة العالمية، الرياض، ط5، 2003م.
- نوير، عبد الستار، **رسالة الإنسان في الحياة ومقتضياتها**، الدوحة، دار الثقافة، 1987م.
- نيلو، جورج، **مقدمة إلى فلسفة التربية**، ترجمة نظمي لوقا، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية، 1971م.
- الوتاري، أحمد، **فقه الوجود، مقدمة في المفهوم القرآني للحياة والموت والجنة**، عمان، دار المأمون، 2011م.
- يالجن، مقداد، **التربية الأخلاقية الإسلامية**، الرياض، دار عالم الكتب،، ط3، 2000م.

- ــــــــــــــــــ، توجيه المتعلم إلى منهاج التعلم، الرياض، دار عالم الكتب،1995م.
- يحيى، هارون، سر الابتلاء، سوريا، دار القبس، 2007م.

الرسائل الجامعية:

- الحموري، فيصل، المسؤولية بين التربية الإسلامية والتربية الغربية، د.م، د.ن، رسالة جامعية (رسالة ماجستير) ، كلية الشريعة والدراسات الإسلامية، قسم التربية الإسلامية، جامعة اليرموك،1999م.
- الزيلعي، علي حسن آل خليل. الفلسفة البراجماتية في مجال التربية-دراسة نقدية تحليلية من وجهة نظر التربية الإسلامية، د.م، د.ن، رسالة جامعية (ماجستير)، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، 1995م.
- أبو سخيل، محمد إسماعيل، الأبعاد التربوية لسنة الابتلاء في ضوء الفكر التربوي الإسلامي، د.م، د.ن، كلية التربية، قسم أصول التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، 2007م.
- سعيفان، فضل، أنور الجندي وموقفه من الفكر الغربي الوافد، د.م، د.ن، رسالة جامعية (ماجستير)، كلية أصول الدين، قسم العقيدة والمذاهب المعاصرة، الجامعة الإسلامية، غزة، 2006م.
- أبو سمك، أحمد، التربية الترويحية في الإسلام، د.م، د.ن، رسالة جامعية (ماجستير)، كلية الشريعة والدراسات الإسلامية، قسم التربية الإسلامية، جامعة اليرموك، الأردن، 1996م.

- شبير، محمد خضر، **دراسة ناقدة للفلسفة البراجماتية في ضوء المعايير الإسلامية**، د.م، د.ن، رسالة جامعية (ماجستير)، كلية التربية، كلية التربية، قسم أصول التربية، التربية الإسلامية، الجامعة الإسلامية، غزة،2012م.
- الشرايري، سلافة، **الفروق الفردية في التربية الإسلامية**، د.م، د.ن، رسالة جامعية (ماجستير)، كلية الشريعة والدراسات الإسلامية، قسم التربية الإسلامية، جامعة اليرموك، الأردن، 1993م.
- الصوفي، أسماء عودة، **دور التربية الإسلامية في الحفاظ على الفطرة السليمة وسبل تعزيزه من خلال المؤسسات التربوية**، د.م، د.ن، رسالة جامعية(ماجستير)، كلية التربية، قسم أصول التربية، التربية الإسلامية، الجامعة الإسلامية، غزة، 2011م.
- لبابنة، أحمد حسن خلف، **مفهوم المدارس الفلسفية للطبيعة الإنسانية وانعكاساتها على العملية التربوية**، د.م، د.ن، رسالة جامعية(ماجستير)، كلية التربية، جامعة اليرموك، 2002م.
- الببرودي، انشراح، **قيمة الوقت في التربية الإسلامية**، د.م، د.ن، رسالة جامعية(ماجستير)، كلية الشريعة والدراسات الإسلامية، قسم التربية الإسلامية، جامعة اليرموك، الأردن،1997م.

المؤتمرات:

- التوم، بشير الحاج، **مكانة فلسفة التربية في النظرية التربوية الإسلامية**، في: مؤتمر نحو بناء نظرية تربوية إسلامية معاصرة،(الجزء الثاني)، تحرير، فتحي ملكاوي، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، عمان ،1991م.

- عبد الله، عبد الرحمن صالح، **النظرية العامة للتربية**، في: مؤتمر نحو بناء نظرية تربوية إسلامية معاصرة،(الجزء الثاني)، تحرير، فتحي ملكاوي، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، عمان ،1991م.
- غنايم، مهنى محمد، **أسس بناء نظرية تربوية إسلامية**، في: مؤتمر نحو بناء نظرية تربوية إسلامية معاصرة،(الجزء الثاني)، تحرير، فتحي ملكاوي، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، عمان ،1991م.
- مدكور، علي، **مفهوم المنهاج التربوي في التصور الإسلامي**، في: مؤتمر نحو بناء نظرية تربوية إسلامية معاصرة، (الجزء الثاني)، تحرير، فتحي ملكاوي، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، عمان، 1991م.
- يالجن، مقداد، **معالم بناء نظرية التربية الإسلامية**، في: مؤتمر نحو بناء نظرية تربوية إسلامية معاصرة، (الجزء الثاني)، تحرير، فتحي ملكاوي، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، عمان ،1991م.

الأبحاث والمجلات:

- أسعد، نصار، **مفهوم الابتلاء في القرآن الكريم**، مجلة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية، دمشق، المجلد20، العدد الأول، 2004م.
- التفتزاني، أبو الوفا، **الإسلام والفكر الوجودي المعاصر**، مجلة المسلم المعاصر، لبنان، العدد20، 1979م.
- خليل، عماد الدين، **نشوء الحضارات ونموها في المنظور القرآني**، مجلة إسلامية المعرفة، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، السنة5، العدد17، 1999م.

- الدغامين، زياد، **إعمار الكون في ضوء نصوص الوحي**، مجلة إسلامية المعرفة، الأردن، العدد54، 2008م.
- الدغامين، زياد، **توظيف الوقت واستثماره في ضوء نصوص الوحي**، المجلة الأردنية في الدراسات الإسلامية ، جامعة آل البيت، المجلد الخامس،العدد3أ، 2009م.
- العاني، وجيه، **دور الملكة العقلية في توجيه السلوك الإنساني في ضوء التربية الإسلامية**، مجلة الدراسات الإسلامية، المجلد 33، العدد 1، مجمع البحوث الإسلامية، الجامعة الإسلامية العالمية، باكستان، 1998م.
- الفاعوري، داوود، **غاية الإنسان في الحياة كما يصورها الإسلام**، دراسات (السلسلة أ: العلوم الإنسانية)، الجامعة الأردنية، عمان الأردن، المجلد19 أ، العدد4، 1992م.
- المرزوقي، آمال، **تصور مقترح لكيفية بناء نظرية تربوية إسلامية**، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، مصر، العدد15، 1999م.
- مشهور، مهجة، **فقه الحياة : نحو اجتهاد معاصر**، مجلة المسلم المعاصر، لبنان، العدد131، 2009م.

مواقع الانترنت:

- الداوود، عبد العزيز، الدراسات المستقبلية وأهميتها للدعوة الإسلامية، http://www.almoslim.net/nod، 2013/12/4، 1:30.

Abstract

Shatnawi , Dalal Mahmoud , the concept of life and man's relationship to nature in Islamic educational theory and educational theory situation ,D. thesis , University of Yarmouk 2014 m , (d supervision . Adnan Khatatba)

This study aimed to the statement of the concept of man's relationship to life and nature in educational theory Islamic In theory, educational status , has been used in the study descriptive analytical method , and the comparative method , and the inductive approach , and highlighted the findings of the study , that meant the concept of life he chronological age for human living and activity in the life of the world , starting from the stage of birth and ending with death , and the underlying rights, and deliver a reward in the afterlife , according to the criterion of charity work , and do the duty of the Caliphate and the reconstruction of the ground, and that concept is characterized by system properties , is the most important characteristic: the Lord's , and realism , and comprehensiveness , balance and consistency, stability, and positive , and the adaptation and flexibility, uniqueness, and that meant the concept of man's relationship to life in educational theory Islamic link is human life, the world, according to the year of the divine laws , which require its association with the relationship Alaptlaúah , and the relationship of the Caliphate and reconstruction , and the relationship of the penalty and responsibility , to achieve through which the full meaning of bondage to God Almighty , to gain happiness and Radwan in his worldly and eschatological together , and that concept is characterized by system properties , and most important: that the relationship Alaptlaúah and the relationship of the Caliphate and the reconstruction is the year of the divine , and the year in general, characterized by diversity and evolution in the forms, the difference and Aldrgih , and they are compatible with human nature , and that the correlation of human life and nature of the relationship between the penalty and the responsibility is characterized Balelzamah Lord , and totalitarianism , and Aldrgih , and solidarity , and it is compatible with human nature , and it is the process of finality purposeful study also showed educational applications of the relationship of human life and nature in educational theory Islamic in building the curriculum , where stressed the need to include curriculum educational experiences , stemming from religion and ethics, which emphasizes that the relationship of human life and the nature of its goal to achieve slavery fully God , and the study recommended the concerted efforts of educational institutions in maintaining the common sense has members of the community , and to demonstrate the concept of man's relationship to life and nature in educational theory Islamic and distinctive characteristics , through town hall meetings and debates between scientists and specialists , and employers other trends , and take into account when building the curriculum in Islamic countries , the intellectual , psychological, cognitive , social, derived from the perception of educational theory Islamic concept of man's relationship to life and nature , and connect the learner to life with all of the relationship Alaptlaúah , and the relationship of the Caliphate and reconstruction , and the relationship between the penalty and the responsibility , to form the curriculum provides a general framework to guide the learner in directing his life , and the life of humanity as a whole.

Keywords: Life , Islamic educational theory , Secular Educational Theory